

**LE DESSIN DE FIGURATION ET SON DEVELOPPEMENT
DANS L'EVOLUTION DE L'ADOLESCENCE
PREPUBERTAIRE, PUBERTAIRE ET POSTPUBERTAIRE**

Joseph Fainaru

**A THESIS
in
The Department
of
Fine Arts**

**Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for
the Degree of Master of Arts Education at
Sir George Williams University
Montreal, Canada**

1974

ABSTRACT

J. FAINARU

FIGURATIVE DRAWING AND
ITS DEVELOPMENT IN
THE EVOLUTION OF THE
ADOLESCENTS DURING
PREPUBERTY, PUBERTY, AND
POSTPUBERTY.

In conjunction with physical growth, the child goes through a psychological evolution which is due to the following factors: environment, social and family surroundings and other sorts of external influences; one such influence being the school. Therefore, the child has to evolve within such factors.

It may be said that the influences on the child's behavior are of two kinds: they are either traumatic or they are beneficial. These influences create the psychological aspect of the child's behavior, therefore, education must act promptly.

The age group with which this work will deal is situated around adolescence. All the aspects of adolescence will be treated through the many conflicts that are part of the pubescent age.

Shyness, which is characteristic of the adolescent, is due to an education based on moral principles which are

definitely not wanted by those adolescents. The denistification of such taboos acts as a liberating element for their creative and critical resources; it offers to the individual a possibility of finding his own identity and, consequently, of finding his place within the group and society in which he evolves.

In modern education, the arts are conquering a place which had been refused to them for a long time, though they actually deserved it. The main objective of the teaching of drawing is to promote and strengthen to a maximum, the powerful impulses that each child participates in by his involvement in life and his milieu. This objective can be attained by giving constant thrust to both the normal growth processes and the education given to him.

This project does not intend to elaborate specifically on all the artistic questions which are actually subject to controversy in the present trends of evolution. It will simply try to solve, by means of artistic activities, the problems that individuals have to face in their personal artistic growth.

Both our love for children and for our profession will -I hope- justify in a large measure the present work.

PREFACE

Faut-il justifier l'intérêt que je porte au problème présenté dans cette thèse et expliquer comment je suis arrivé au choix du sujet ? Le fait que je suis enseignant répond amplement à la première question. Pour ce qui est de la seconde question, ma réponse peut avoir l'air d'une anecdote.

Dans les réunions pédagogiques, j'entendais souvent les professeurs et la direction se plaindre au sujet des graffiti sur les pupitres et des dessins plus ou moins pornographiques, accompagnés de textes de toutes sortes.

Etant donné que sur les tables de mon atelier, il n'y a pas autre chose que des taches de couleurs et des gouttes de colle, cela m'a incité à faire un tour dans les classes, à regarder et à prendre connaissance des chefs-d'oeuvre tant contestés. Quelle surprise, quel enchantement et quelle initiation ! Des adresses suivent des dessins très suggestifs, des mots d'amour et même des lettres entières. Des qualités flatteuses, on est conduit à des flatteries, tout cela, en images gravées et dessins colorés. Tout le monde y passe et les professeurs, avec leurs qualités, n'y échappent pas.

Mais l'étincelle s'est produite au moment où mon regard s'est posé sur un étui à crayons oublié sur un coin de table. L'étui de plastique blanc, qui portait le nom d'un élève, laissait

voir le dessin d'un couple se tenant par la main et se promenant dans la nature. Le dessin était accompagné de quatre vers à la fin desquels il y avait un cœur à la place d'un point.

Je me suis alors mis à regarder le manège de ces adolescents, à les observer, même au risque d'être indiscret. Et là, ô surprise, quel jeu l'on découvre, le vrai jeu de l'amour, que j'appellerais l'initiation à l'adolescence.

C'était vraiment une raison majeure pour tenter cette expérience que je livre dans ma thèse et qui, d'ailleurs, a porté ses fruits, si je considère les résultats et les attitudes de ces élèves, qui m'ont tellement enrichi. Ce n'est donc pas le fait d'être venu chercher une maîtrise qui m'a incité à poursuivre cette expérience. C'est un vœu de longue date, et l'expérience est entrée dans mon programme comme une discipline. Je conviens que les cours et la nécessité de produire une thèse ont précipité les événements et du coup, ont réalisé mon vœu.

Par la même occasion, je ne sais pas comment je pourrais passer sous silence (d'ailleurs, je ne me le pardonnerais pas) l'attitude sévère mais combien objective de Madame Hélène Gagné, que je tiens à remercier tout spécialement pour ses conseils éclairés et précis qui m'ont aidé tout au long de la rédaction de cette thèse.

LE PROBLEME

Selon Herbert Read, l'art des enfants est d'une importance fondamentale, car c'est le premier des plus exacts indicateurs de la psychologie de l'enfant.

La psychologie nous enseigne que l'enfant traverse avec l'âge diverses phases évolutives, ces étapes n'étant pas autre chose que le développement naturel et psychologique de l'enfant; l'éducation se trouve en quelque sorte dans une situation semblable, puisque, de par son évolution normale, elle est aussi en état de mouvement continu.

L'éducation est strictement liée à la psychologie, l'une s'occupant du développement de l'enfant, tandis que l'autre fournit une méthodologie pour diriger ce développement. Pour cette raison, l'éducation se définit comme un processus, sachant que par définition, processus veut dire : évolution en un sens constant ou parcourant une série d'états dont on peut assigner d'avance la succession, qu'il s'agisse de phénomènes psychologiques, sociaux ou politiques.

L'évolution que traverse l'enfant est apparente dès les premiers jours de celui-ci et comporte des manifestations nombreuses

et diverses. L'une des premières de ces manifestations, avant même que puisse se formuler une pensée, est certainement le gribouillis, qui indique chez l'enfant un désir de manifestation et de communication : manifestation de ce qu'il perçoit et reçoit, communication de ce qu'il comprend et sent.

Soif de connaissance, désir de vérité et de communication, besoin de soutien moral, tout cela n'est-il pas le vrai reflet de la vie ? En effet, tous ces éléments sont nécessaires au développement de l'enfant, et ils s'intègrent à d'autres manifestations, comme par exemple, les graffiti, les ébauches des premiers dessins, les jeux imitatifs ou mimétiques, etc.

Le processus de l'éducation consiste à appliquer ces éléments en tant que notions de connaissances artistiques extrêmement importantes à l'évolution d'une sensibilité créatrice, de façon à stimuler le développement de l'enfant.

Le développement psychologique de l'enfant comporte différents aspects et divers intérêts. Cette diversité est fonction de l'âge, ce qui m'amène à la période de l'adolescence, sur laquelle est axée la présente étude.

L'importance que j'attache à l'adolescence vient du fait que mon expérience de professeur m'a permis d'approcher et d'observer la phase pubertaire de l'adolescence, son développement psychologique et son évolution à travers les activités créatrices. L'expérience acquise m'a permis en même temps de constater que le dessin de figuration, d'observation et d'imagination a une influence prodigieuse sur la perception, la compréhension, la motivation et sur la sensibilité créatrice.

C'est là-dessus que j'ai arrêté le choix de la présente étude, qui est centrée sur la période de l'adolescence, période qui, si elle comporte des phases très graves de conséquences pour l'individu, n'en est pas moins remplie de grâce et de charme.

Les différentes phases de l'adolescence se suivent d'elles-mêmes, d'une façon naturelle : on trouve d'abord la phase prépubertaire, d'aspect asexuel, puis, la phase pubertaire proprement dite et enfin, la phase postpubertaire, d'apparence sexuelle.

En faisant allusion aux graves conséquences que comportent les différentes phases de l'adolescence, je me référais aux conflits internes, si différents d'un individu à l'autre. Ces différences sont dues à la diversité des milieux d'où nous arrivent les adolescents, diversité se situant sur le plan familial, sur le plan du bien-être et sur celui de la communauté, avec tout ce que cela peut impliquer. J'ai pu faire cette observation grâce au système d'éducation des écoles publiques, où l'échantillonnage des étudiants est à l'image de notre société.

Une attitude maladroite ou l'injustice d'un éducateur envers ses élèves peuvent être considérées comme des facteurs responsables des graves conséquences auxquelles je faisais allusion plus haut. C'est peut-être là le rôle de l'éducation par l'art, c'est là que doit intervenir une formation esthétique, au même titre que l'enseignement de la lecture, de l'écriture et du calcul. Mais lire, écrire et compter ne sont autre chose que des techniques, qui, malgré leur valeur indéniable dans l'apprentissage, n'ont presque aucun rapport avec les activités créatrices.

L'activité artistique agit fructueusement sur l'intelligence de l'enfant, jusqu'à la maturité. Elle agit d'une façon harmonieuse parce qu'elle libère les sentiments les plus profonds. Se faisant le porte-parole du subconscient, elle est la manifestation de toute la sensibilité qu'un individu peut contenir.

L'activité artistique prépare aussi l'individu à une formation esthétique, qui est basée sur le jugement et la critique, et qui doit l'amener au concept du Beau.

Les objectifs de cette étude sont peut-être très ambitieux, mais ils ne sont nullement prétentieux. Sans essayer de prouver quoi que ce soit, je voudrais seulement montrer qu'à travers le dessin de figuration, d'observation, de mémoire et d'imagination, l'enseignement artistique peut présenter au niveau secondaire, à l'époque de l'adolescence, le même intérêt qu'il offre dans les classes maternelles, à l'élémentaire ou dans les premières années du secondaire.

Je voudrais montrer que l'enseignement artistique présente l'avantage de contribuer à une formation harmonieuse de l'esprit. Par ailleurs, je voudrais aussi montrer que l'école publique est seule capable d'assurer l'équilibre social et culturel. Enfin, je souhaite que cette étude soit le point de départ de toute une série de questions concernant le rôle véritable de l'éducation par l'art, principalement à la période de l'adolescence.

REVUE DE LA LITTÉRATURE

Le choix d'un sujet entraîne forcément un certain nombre de recherches dans les domaines ayant des relations directes ou indirectes avec la matière choisie. Il fallait réunir et relier toutes les informations, les trier et les adapter aux différents aspects du problème.

Je possédais déjà un très grand nombre de documents visuels et quantité de notes : sur les élèves, leur comportement, leurs attitudes, leur évolution, leurs rapports et même sur leur milieu. Ces notes m'ont mis sur la voie et indiqué le genre de références à recueillir, déterminant en quelque sorte le sens que la thèse devait emprunter.

Les notes que j'avais prises au sujet des élèves m'ont tracé une voie d'aspect psychologique et social. Ma formation didactique ainsi que mon expérience m'ont déjà enseigné nombre de vérités. Entre autres, mon expérience de l'enseignement m'a appris que ni la race, ni le milieu géographique ne peuvent être des facteurs déterminants dans l'éducation des enfants, mais uniquement leur âge. De ce point de vue, il faut se référer à Madame de Montessori :

Il existe, en effet, dans l'évolution de l'individu, des âges propres à chaque sorte d'impression : plus tôt ou plus tard, il ne réagira plus que faiblement. Il importe donc d'être attentif à respecter le moment opportun.

¹ Maria Montessori, La Méthode Montessori (Lausanne: Payot, 1941), p. 79.

Dans Education through Art, Herbert Read attire également l'attention sur les enfants en précisant que leur art est d'une importance capitale parce que c'est le premier des plus exacts indicateurs de la psychologie individuelle de l'enfant.²

Une fois que les tendances psychologiques de l'enfant sont perçues, son développement personnel, sa propre individualité peuvent s'épanouir à travers les disciplines artistiques. Madame Langevin Vigé s'exprime à ce propos sensiblement dans le même esprit :

Le centre d'intérêt ne consiste pas en une technique nouvelle, pas plus qu'en une technique adaptée aux élèves selon de nouveaux critères; il s'agit au contraire de provoquer des réactions du sens artistique de l'enfant, stimulé et dirigé grâce à une nouvelle pédagogie artistique. ...

Nous poussons les enfants vers ce genre nouveau de travail artistique, pour leur donner l'occasion de s'exprimer différemment et pour leur permettre d'arriver à une conscience esthétique créatrice.³

Ces mots attirent avec force l'attention générale sur l'enseignement du dessin progressif et créateur, et recommandent l'emploi de cette méthode. Pour être plus précis encore, j'ajouterais : quoi qu'il en soit, il est extrêmement difficile d'éveiller l'intérêt de l'enfant pour tout autre développement que celui de la période qu'il traverse. De plus, la pédagogie artistique devrait être considérée comme une branche à part entière de l'enseignement éducatif, formée de toutes les disciplines, de sorte qu'elle exerce une influence plus profonde sur l'individu.

² Herbert Read, Education through Art (London: Faber & Faber, 1943), p. 139.

³ Madame Langevin Vigé, Rapport I.N.S.A. (Paris: 1947).

21

"L'enseignement créateur doit stimuler, soigner et développer toutes les dispositions fécondes qui sont en veilleuse chez les jeunes."⁴

Le désir puissant et véritable des jeunes n'est pas dirigé vers la recherche de la satisfaction dans la simple réalité, mais vers l'élargissement de leur propre vie intérieure. L'allure de la présente étude doit donc être empreinte d'une grande prudence.

A travers les documents que je possédais déjà, grâce aux premières informations recueillies, une nouvelle "vérité" prenait forme aux côtés de celles déjà mentionnées, à savoir l'aspect social et psychologique. Cette vérité, c'est le subconscient, la vie intérieure de chacun; elle était, elle est et elle sera présente dans chaque oeuvre d'enfant, d'adolescent ou même d'adulte. La présence de cette vérité se manifeste par le trait,⁵ par la couleur, la forme et les symboles,⁶ trois facteurs communs dans l'expression plastique. Cette présence n'est apparue comme une illumination, surtout dans le contexte de mon intérêt: l'adolescent et l'âge de la puberté.

⁴Osinga Clasca, L'activité créatrice et l'enfant (Bruxelles: Vander, 1969), p. 138.

⁵René Huyghe, L'art et l'homme, vol. I, p. 87.

⁶Jean Chevalier et A. Gheerbrant, Dictionnaire des symboles (Paris: Robert Laffont et Jupiter, 1969).

D. Origlia et H. Ouilhon tracent un tableau précis sur la longue étape qu'est la maturation, et qu'à mon avis, il faut relater :

En général la puberté commence chez la fille vers la onzième année et dure jusqu'à seize, dix-sept ans. Elle survient plus tard et dure plus longtemps chez le garçon, où elle va de douze à dix-huit ans. Cette longue étape de maturation progressive a été divisée en deux ou trois périodes; la première, dite pré-pubère, d'un an et demi à deux ans; la seconde, période pubérale proprement dite ou "crise pubérale", vient ensuite et dure un ou deux semestres; la troisième enfin, appelée par certains auteurs postpubérale, durerait un à deux ans. Ces chiffres sont naturellement de simples approximations, y compris ceux qui marquent l'apparition du début et de la fin de la puberté. D'importantes variations se rencontrent suivant les individus, sans qu'aucun facteur pathologique soit en cause, et il n'est pas possible de fixer un âge qui serait valable pour tous.⁷

S'il ne fixe pas d'âge ou s'il accorde une possibilité à différentes variations dans les étapes du développement des adolescents, le tableau de Origlia et Ouilhon est en échange très explicite sur les divers intérêts qui accompagnent l'évolution de l'individu :

L'adolescent ne tente plus comme l'enfant d'asservir les autres, mais de se faire comprendre d'eux pour découvrir qui il est. ...

... rapports avec autrui et vie profonde secrète, où se constitue le "capital intime" que l'adulte dépensera pendant le reste de sa vie. ...

L'adolescent se crée des idoles parce qu'il a besoin d'un appui extérieur dans sa recherche de lui-même. ...

Le portrait idéal et l'autoportrait des adolescents révèlent leurs préoccupations. Ils varient d'ailleurs suivant leur âge et leur milieu. ...

La tension intérieure est chez l'adolescent d'autant plus forte que le contrôle de soi-même est voulu plus grand. Alimentée par de multiples conflits, elle peut mener au suicide. ...

⁷D. Origlia et H. Ouilhon, L'adolescent (Paris: Editions sociales françaises, 1965), p. 25.

Les réactions émotives de l'adolescence : peur et colère, sont influencées par le niveau intellectuel, le sexe, le jour et le moment. ...

L'adolescent trouve dans le rêve la sécurité qui lui manque : c'est le refuge, une réalisation imaginaire de ses aspirations, un moyen de s'évader des réalités peu exaltantes.⁸

Tous ces états successifs qui marquent l'évolution de l'adolescent ont décidé de la marche à suivre de la présente étude.

D'autre part, le livre de Thomas Munro, intitulé Art Education, its Philosophy and Psychology m'a éclairé sur un autre aspect psychologique, concernant, cette fois, la méthodologie. Dans le chapitre intitulé "Adolescence and Art Education", Munro fait état des intérêts sexuels en relation avec l'art et l'enseignement. Il affirme qu'un effet évident du développement psychologique de la sexualité, c'est une évolution sensitive dans la représentation du Nu en peinture et en sculpture. Cet intérêt, dit-il, est satisfait en littérature par l'aspect érotique, en religion ou en sociologie, dans la discussion sexuelle et morale, en musique et dans la danse, par certains rythmes et mouvements stimulants.⁹

En éducation, il est très important qu'un changement aussi fondamental soit pris au sérieux, vu les intérêts multiples que reflètent les activités des adolescents, garçons et filles. Il est nécessaire que ces changements soient adaptés dans une optique quelconque, à l'intérieur de n'importe quel système rationnel.

⁸D. Origlia et H. Ouillon, L'adolescent, pp. 64, 65, 67, 68, 70, 72 et 76.

⁹Thomas Munro, Art Education, its Philosophy and Psychology, p. 248.

Munro traite l'aspect pédagogique ouvertement et sans équivoque; il bannit les répressions, démystifie les tabous et dénonce l'ignorance, les inhibitions et les fausses conceptions.

Une aide d'une autre nature, mais qui complète mes informations, m'a été apportée par l'ouvrage d'Erik H. Erikson consacré à l'enfance; la matière de ce livre, qui a pour objet d'étudier les racines du "moi" dans l'organisation sociale, est empruntée à la psychanalyse.¹⁰

Comment pourrais-je négliger l'immense contribution de Freud, qui montra que la sexualité se développe par étapes et relie solidement cette croissance à toute la dynamique du développement. Car lorsque Freud commença à étudier le sujet de la sexualité, il trouva que la sexologie, sous sa forme populaire aussi bien que sous sa forme scientifique, semblait voir dans le sexe une nouvelle entité qui s'éveillait à la vie au moment de la puberté, du fait de changements physiologiques récents.¹¹

¹⁰ Erik H. Erikson, Enfance et société (Neuchâtel/Suisse: Delachaux et Niestlé, 1966).

¹¹ Sigmund Freud, Three Contributions to the Theory of Sex (New-York: The Modern Library, 1938).

Les changements physiologiques ont une influence immédiate sur le développement de la personnalité, surtout au moment de la puberté. Gordon W. Allport se penche sur le problème de la personnalité. Il considère la psychologie générale et la psychologie sociale comme le fonds nourricier de la psychologie de la personnalité :

Nous avons besoin des lois, de la formation des habitudes, de la perception, de la formation des connaissances et nous avons besoin de savoir portant sur la culture et la société, pour rendre compte du développement et de la croissance de l'individu.¹²

Le souci du développement et de la croissance des individus se rencontre dans chaque recherche et dans chaque ouvrage. Les propositions concernant une adaptation pédagogique sont multiples et comportent des différences minimes d'un auteur à un autre. Ainsi Betty L. Horowitz voit l'intelligence reliée positivement à l'habitude du dessin et remarque une très nette différence de personnalité et de sexe dans les dessins : l'exagération des caractéristiques masculines dans les dessins des adolescents et l'idéalisation de l'aspect féminin très manifeste dans les dessins des adolescentes.¹³

¹²Gordon W. Allport, Structure et développement de la personnalité (Neuchâtel/Suisse: Delachaux et Niestlé, 1970).

¹³Betty L. Horowitz, Understanding Children's Art for Better Teaching (A. Charles and E. Merrill Prof. Book).

Je ne discuterai pas les vues de Betty Horowitz, bien que je ne puisse être d'accord avec ses affirmations; j'ai cité cet auteur parce que mon désaccord avec une bonne partie de ses points de vue a l'avantage de confirmer mes propres observations. Ce n'est qu'un exemple contradictoire dans cette revue de la littérature que je suis en train de brosser.

Les confirmations que j'ai recueillies à travers les livres que j'ai parcourus sont d'un prix inestimable et je n'ai qu'à compléter la liste en citant d'autres auteurs. Il ne faut mentionner Kenneth M. Lansing, qui voit la production d'art dans l'éducation comme une contribution significative, à condition que le contenu du travail ne soit ni restrictif ni banal. Liberté, liberté et encore liberté. Pour Lansing, le professeur, c'est une personne possédant de l'esprit, du courage et une large vision. L'histoire humaine, les études philosophiques, l'histoire de l'art et les études esthétiques sont pour lui la base de la formation professionnelle d'un professeur d'art.¹⁴

Le prochain auteur que je veux citer est un pédagogue révolutionnaire, le seul professeur à avoir été fusillé pour ses convictions dans l'histoire de la pédagogie, le seul professeur qui ait péri de mort violente pour avoir prêché une éducation libre. Il s'agit de Francisco Ferrer, dont le cri a bouleversé le monde de l'enseignement : ce professeur s'était fait un devoir de lutter

¹⁴Kenneth M. Lansing, Art, Artists and Art Education (New-York: McGraw Hill Book, 1969).

pour libérer les ressources créatrices et critiques des êtres humains en redonnant à la personne individuelle le pouvoir de plus en plus détenu par des institutions qui prétendent penser pour le bien du peuple.¹⁵

La somme des renseignements que j'ai recueillis au fil de mes lectures est abondante et précieuse : il ne faut citer Wayne Denis, qui étudie les groupes de valeurs à travers les dessins d'enfants,¹⁶ Dale B. Harris, qui considère les dessins d'enfants comme unités de mesure de la maturité intellectuelle,¹⁷ sans oublier la "Bible" de tout professeur d'art des Etats-Unis, Readings in Art Education, livre qui présente une sélection peut-être insuffisante, mais qui réussit à donner une anthologie assez complète des tendances pédagogiques contemporaines.¹⁸

¹⁵Francisco Ferrer, The Origins and Ideals of the Modern School (London: Putman, 1946).

¹⁶Wayne Denis, Group Values through Children's Drawings (John Wiley and Sons, 1966).

¹⁷Dale B. Harris, Children's Drawings as Measures of Intellectual Maturity (New-York: Harcourt, Brace and World, 1963).

¹⁸G. Eisner & D. W. Ecker, Readings in Art Education (Waltham & Blaisdell, 1966).

Mais la place la plus importante dans mon travail, je la donne en tout honneur à Freud, que j'ai déjà cité, à C. G. Jung,¹⁹ à Mircea Eliade²⁰ et enfin à Jean Chevalier et Alain Gheerbrant.²¹

Dans Essai d'exploration de l'inconscient, de C. G. Jung, un petit paragraphe m'a amené à reconsidérer mon attitude vis-à-vis de tout mon travail; les quelques lignes qui suivent ont en effet déclenché toute une série de questions.

Lorsque quelque chose échappe à notre conscience, cette chose ne cesse pas pour autant d'exister, pas plus que la voiture qui disparaît au coin de la rue ne se dissout dans le néant. Nous l'avons seulement perdue de vue. Et de même que nous pouvons revoir cette voiture plus tard, nous pouvons aussi retrouver les pensées que nous avions momentanément perdues.²²

Cette "chose" qui ne cesse pas d'exister, on la trouve chez Mircea Eliade :

Most of these rural European populations have been christianized for over a thousand years. But they succeeded in incorporating into their christianity a considerable part of their pre-christian religions heritage, which was of immemorial antiquity.²³

¹⁹C. G. Jung, Essai d'exploration de l'inconscient (Paris: Denoël-Gonthier, 1964).

²⁰Mircea Eliade, The Sacred and the Profane (New-York: Harcourt, Brace and World, 1957).

²¹Jean Chevalier et A. Gheerbrant, Dictionnaire des symboles (Paris: Robert Laffont et Jupiter, 1969).

²²C. G. Jung, Essai d'exploration de l'inconscient, p. 39.

²³Mircea Eliade, The Sacred and the Profane, pp. 31 et 32.

Cet héritage pré-chrétien qui nous vient d'une antiquité immémoriale n'est pas la seule présence dans l'image paradigmatique de l'existence humaine. Leopold Schmidt a étudié cet aspect dans un ouvrage qu'il a publié en 1952.²⁴

Les présences de cet héritage ne sont devenues si évidentes après ces lectures que je me suis mis à la recherche des symboles et des mythes à travers les dessins de mes élèves. Après les avoir triés et organisés, je me suis rendu compte qu'il n'était pas suffisant de trouver ces symboles et ces mythes, mais qu'il fallait aussi les déchiffrer. Et c'est là que je voudrais avertir le lecteur du fait que tout au long des chapitres à venir, je ne ferai appel à d'autres références qu'à celles du Dictionnaire des symboles, ouvrage que j'ai déjà cité.

Toutes les références futures seront tirées de l'œuvre considérable de Jean Chevalier et Alain Gheerbrant, qui m'ont permis d'accomplir le présent travail et en même temps de faire un voyage extraordinaire dans l'espace et le temps, à travers un monde fantastique de mythes, de rêves, de coutumes et de gestes.

²⁴Leopold Schmidt, Gestalt-heiligkeit in hallerischen Arbeitsmythos (Vienna: Festchrift-w, 1952).

TABLE DES MATIERES

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| PREFACE | iii |
| LE PROBLEME | v |
| REVUE DE LA LITTERATURE | ix |
| CHAPITRE I. L'ASPECT DU DESSIN DE FIGURATION SON DEVELOPPEMENT ET L'ORDRE IDEOGRAPHIQUE . . | 1 |
| ILLUSTRATIONS | 6, 7 |
| | 8 |
| | 11 |
| | 13, 14 |
| | 18 |
| | 20, 21 |
| | 24, 25 |
| | 26 |
| | 29, 30 |
| | 32 |
| | 35, 36 |
| | 38, 39 |
| | 41, 42 |
| | 43 |
| | 45, 46 |
| | 47 |
| | 49, 50 |
| | 51, 52 |
| | 53 |
| | 57, 58 |

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| CHAPITRE II. L'ADOLESCENCE ET LA PUBERTE. LES ASPECTS ASEXUEL ET SEXUEL A TRAVERS LE DESSIN | 59 |
| ILLUSTRATIONS | 66,67 |
| | 71 |
| | 75 |
| | 77 |
| | 80 |
| | 82 |
| | 84 |
| | 88 |
| | 91 |
| | 93 |
| | 95,96 |
| | 98 |
| CHAPITRE III. GROUPE ET SOCIETE. INTEGRATION | 98 |
| ILLUSTRATIONS | 99 |
| | 104 |
| | 106 |
| | 109 |
| CONCLUSIONS. JUSTIFICATIONS ET PERSPECTIVES | 111 |
| BIBLIOGRAPHIE | 120 |

CHAPITRE I

L'ASPECT DU DESSIN DE FIGURATION

SON DEVELOPPEMENT ET L'ORDRE

IDEOGRAPHIQUE

Il est vrai que j'ai eu la chance et surtout l'occasion d'observer la vie et le développement des étudiants. Il est vrai aussi que j'ai pu suivre le même élève à travers toutes les phases de sa transformation psychologique, pendant plusieurs années. Cette transformation se manifeste par les préoccupations et les intérêts qui caractérisent chaque étape ou chaque âge, ces étapes s'identifiant par la perception, la compréhension, la manifestation, la communication, l'affirmation et l'identification, qui sont les points vitaux de l'enfant.

La présente étude est accompagnée de travaux d'élèves, qui ne sont pas seulement des révélations, mais aussi des témoignages concrets du développement graphique et surtout du développement psychologique de l'enfant. Les travaux rappellent aussi qu'il ne faut pas oublier ou négliger des facteurs tels que l'intelligence, l'adresse, la motivation et la participation. Car tous les résultats obtenus grâce aux exercices de mémoire et d'imagination présentent des qualités propres à stimuler l'évolution esthétique et créatrice de l'enfant.

2

Les résultats que j'ai obtenus avec mes élèves ont forgé ma conviction sur l'aspect et le pouvoir du dessin de figuration, qui est nécessaire à la motivation de l'élève et à son développement normal et naturel. Cette motivation n'est autre chose que le désir de pouvoir projeter dans l'immédiat, un rêve qui puisse être à un moment précis une certaine image, de façon que les intérêts et les préoccupations de l'enfant trouvent la possibilité de s'exprimer dans l'immédiat.

Les travaux et les témoignages auxquels j'ai fait allusion sont présentés tout au long de ce travail sous la forme d'impressions photographiques accompagnant le texte. Les six premières photos n'ont pour but que de compléter ce qui ne peut être écrit et en même temps, de situer l'évolution graphique d'une élève de cinq à huit ans, ainsi que l'ordre idéographique dans lequel on reconnaît facilement l'exemplarité, le rabattement, la perspective plane, la perspective étagée et l'importance.

Chaque étape possède sa propre caractéristique due à son âge spécifique. Ainsi, dans la figure 1A, on reconnaît toutes les caractéristiques de l'exemplarité, une fidélité aux détails de la façon la plus juste. Il faut remarquer le visage, la forme des yeux, l'habillement et les raquettes. Le premier plan a toute son importance, tandis que le décor, en plans successifs, ne perd pas d'intérêt; remarquons aussi l'igloo, l'immensité de la neige et la rangée d'arbres, qui n'est pas là par accident, mais par une intention bien légitime de rompre la monotonie que pourrait justement apporter cette immensité du blanc neige.

Dans la figure 2A, on est en présence d'une forme tout à fait inusitée du rabattement pour une élève de huit ans; on peut se rendre compte que cette élève véritablement douée va facilement résoudre des problèmes tels que ceux de la profondeur et des plans successifs. Les personnages occupent leur place dans l'espace, bien qu'ils soient rabattus, à plat ventre, sur le dos ou sur le côté. Cette reproduction nous met en présence d'autres caractéristiques idéographiques : la perspective plane et étagée, l'importance et la répétition; il faut ajouter que tout au long du cheminement et du développement graphique de l'enfant, on retrouve dans chacun de ses travaux plusieurs de ces caractéristiques.

Dans la figure 3A, nous sommes en présence d'un merveilleux exemple d'organisation spatiale à travers une perspective étagée, qui nous suggère un plan. On y voit le même souci de précision que dans les travaux précédents, non seulement dans l'aspect de l'objet ou du sujet, mais aussi dans l'expression de la sollicitude qui s'étend jusqu'aux attitudes et aux actions.

Dans la figure 4A, la présence des plans successifs témoigne d'une grande évolution graphique; de plus, ce dessin fait preuve d'une certaine maturité dans l'aspect décoratif des éléments et leur répétition. On note encore une certaine difficulté dans le tracé du chemin, qui présente la caractéristique de la transparence.

Les figures 5A et 6A témoignent de qualités artistiques où la perception, l'organisation spatiale, le sens de la couleur et la perspective sont présents, malgré l'aspect confus, encore, de la transparence. Dans la figure 5A, qui est un dessin au fusain, il faut remarquer la ligne forte qui trace la colline derrière la

maison, pour mieux situer la dernière rangée d'arbres; remarquons aussi les pattes du cheval et la maison vue de deux côtés. Dans la figure 6A, qui est un dessin aux crayons de couleurs, il faut noter le sens de la profondeur, qui est rendu à l'aide de la colline située aussi derrière la maison vue de deux côtés, par la perspective éloignée des arbres et celle des plans successifs. Il faut aussi remarquer, dans les deux dessins, le rapport des valeurs physiques.

Par son importance dans ces six premiers dessins, le rapport des valeurs immédiates nous dévoile d'une façon significative les préoccupations, les intérêts ainsi que les sensations de l'enfant en contact avec les souvenirs, les sens, les intuitions et les émotions.

L'Esquimau de la figure 1A, sa tête, ses joues, la couleur du bonnet, l'habit "léger", la sensation de chaleur que cet habit dégage, les raquettes, le portillon de l'igloo, ou bien, dans la figure 2A, l'abondance de cette table de fête, une dinde au milieu de ce repas, la joyeuse atmosphère qui se dégage de cette famille, le rouge des plats, les chandelles et les couverts dorés, le fonctionnement du repas, avec le dernier plat à servir au personnage qui, pour cette raison, se permet de fumer encore sa pipe, tous ces traits ne sont-ils pas la présence même de la sensibilité créatrice de cette enfant ?

Le rappel des couleurs dans la figure 3A, la similitude des lits malgré leur position différente, la différence du lit fait avec celui dans lequel le jeune enfant est couché, le sourire presque satisfait de l'enfant, la présence de l'infirmière, la délicatesse avec laquelle les chaussons sont posés sur la carpe orange,

dans la figure 4A, le souci de décoration de cette maison, avec cette fenêtre en pointe juste au-dessous du toit, la corniche du toit, peinte en bleu avec des pois rouges, le chemin en dalles qui contourne la maison avec précision, le feu du barbecue, loin de la fillette qui a laissé son jouet pour en trouver un autre; l'animation de l'image au fusain, la cueillette du sirop d'érable, le souci du détail, chaque arbre muni d'un seau d'eau d'érable, et à travers les fenêtres, un vague aperçu de l'intérieur de la maison; enfin, dans la dernière figure, ce petit garçon à côté de ce chat démesurément long, de peur qu'il se perde dans l'immédiat du panier, et tous ces objets qui se trouvent situés entre ce garçon et cette fillette, tout cela n'est-il pas un moment arrêté dans l'espace ? ...

FIG.
1 A

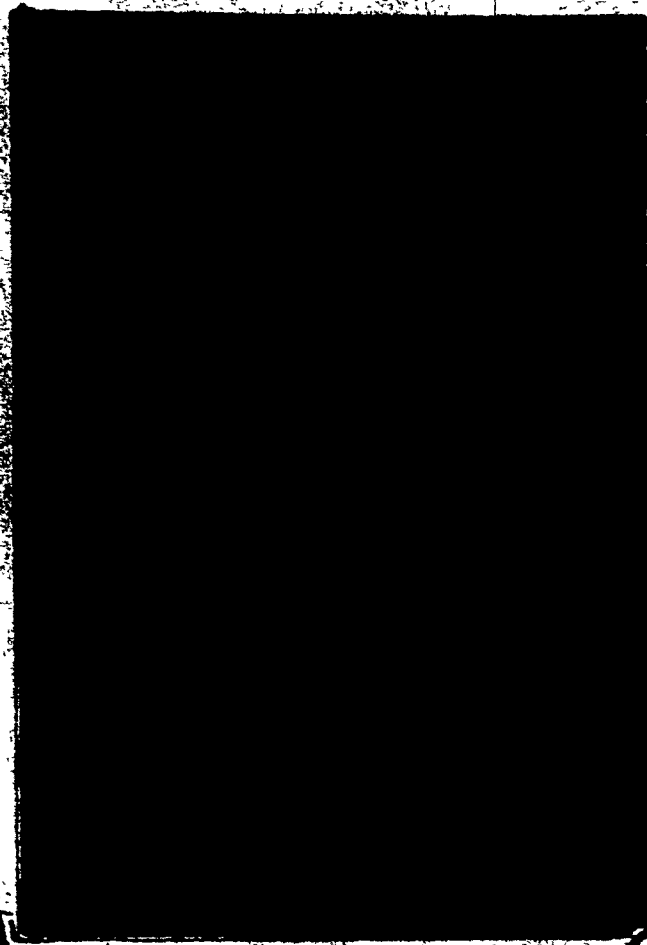


FIG.
2 A





FIG.
3 A

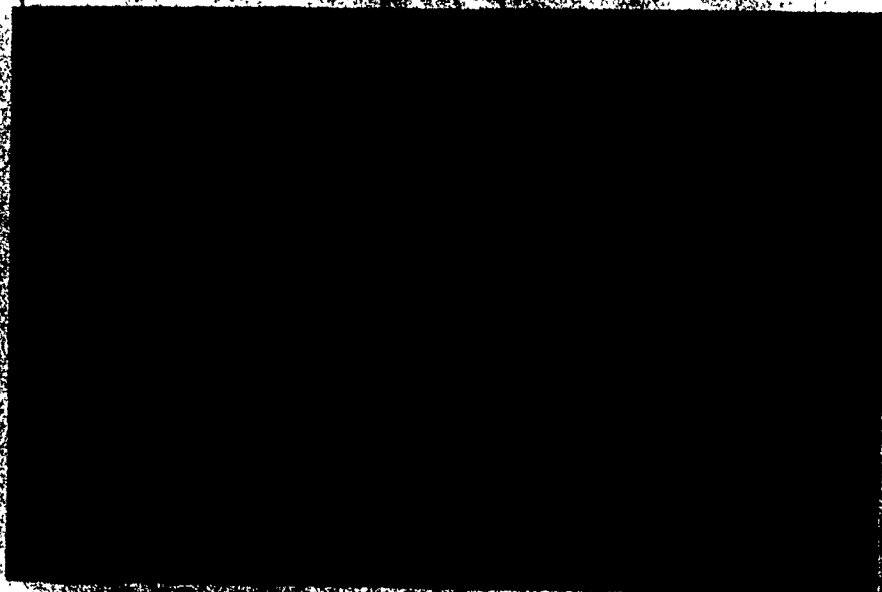


FIG.
4 A

FIG.
5 A

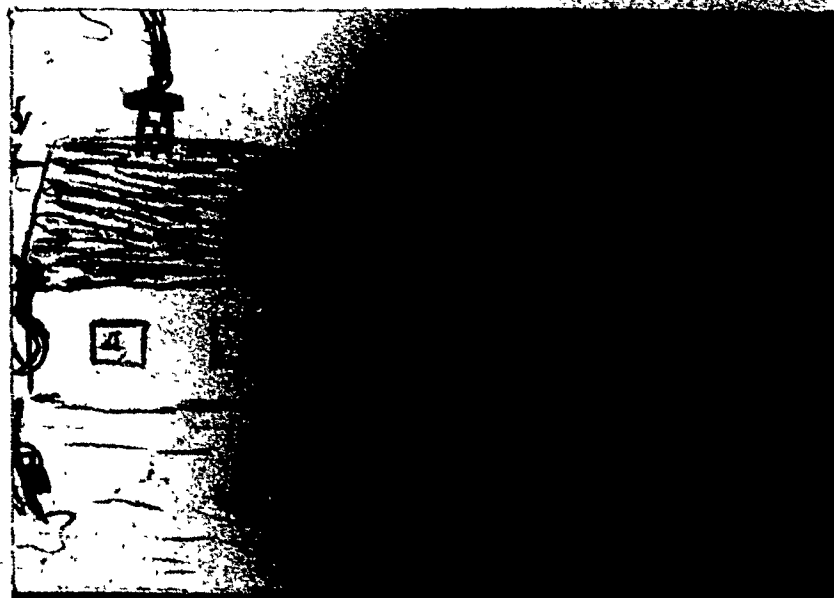
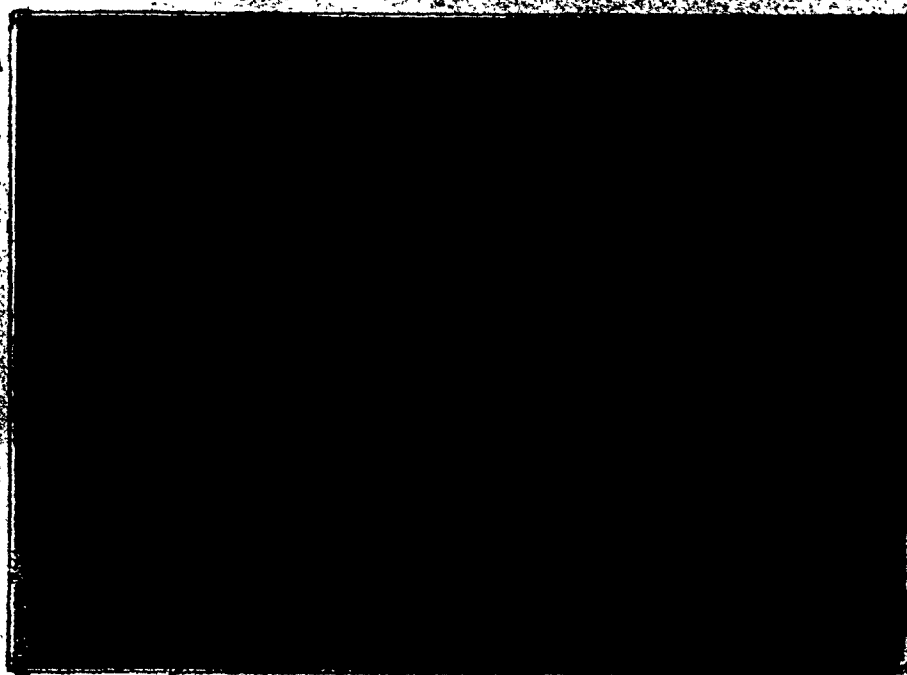


FIG.
6 A



La spontanéité avec laquelle les enfants trouvent solution à tous leurs problèmes est déroutante. D'où peuvent survenir des dangers, que certains professeurs provoquent, en essayant de corriger et d'apporter leurs propres solutions aux problèmes qui ne leur appartiennent pas. C'est un risque qu'il ne faut pas prendre, étant donné que chaque âge apporte automatiquement et naturellement, de par son enchaînement, une solution aux problèmes naissant avec l'évolution des intérêts.

Les six figures qui suivent nous apportent deux aspects reliés l'un à l'autre, par rapport à la production ou au produit. Le premier de ces aspects est que l'élève présente des qualités exceptionnelles; le second aspect consiste à reconnaître que la compétence, la formation ainsi que la diligence du professeur doivent être indiscutables. Ces deux aspects nous permettent en premier lieu de constater que l'évolution graphique et psychologique de l'élève, qui, d'ailleurs, est la même depuis les premières oeuvres présentées, est édifiante et positive.

Qu'il s'agisse d'une canne en sucre dessinée à l'âge de cinq ans, ou de paysages dessinés à onze ans, ou encore de sujets de genres et de circonstances, la spontanéité qui transparaît est indéniable et pleine de vérité. Cette spontanéité, et ici je dois prendre une position qui m'engage personnellement, est strictement basée sur les phases du développement de l'enfant, phases dans lesquelles l'art n'a qu'une fonction secondaire.

La véritable "problématique" de l'enseignement de l'art commence là où, par suite de son développement intellectuel et prépubertaire, l'enfant cesse de donner à ses dessins des formes naïves.

Un enfant qui dessine manie des idées, et c'est en dessinant qu'il apprend à connaître son entourage. La représentation et l'importance de l'objet, la qualité plastique et l'exactitude de certains détails font des figures 1B et 2B un témoignage des intérêts qu'un enfant de six ans peut avoir et manifester.

Dans la figure 1B, l'importance que prend le ruban de la canne de sucre par l'exactitude et la grâce avec lesquelles il est rendu, peut nous indiquer que l'élève est une fille. Le volume et le torsadé de la canne nous montrent les qualités plastiques que l'élève possède, ainsi que l'intérêt avec lequel cette canne a été étudiée. D'ailleurs, à l'âge de onze ans, la même fille a résolu les problèmes de la profondeur par la perspective et par les plans successifs, l'organisation, les textures, les reflets et la lumière, comme on peut le voir dans la figure 2B. La logique de cette œuvre est étonnante, l'action ayant un rapport avec la composition; remarquons le cheval attaché à une corde reliée à un piquet, cette corde qui se perd à un certain moment dans la profondeur du lac, et la lumière qui fait un rappel par le reflet dans l'eau.



FIG.
1 B

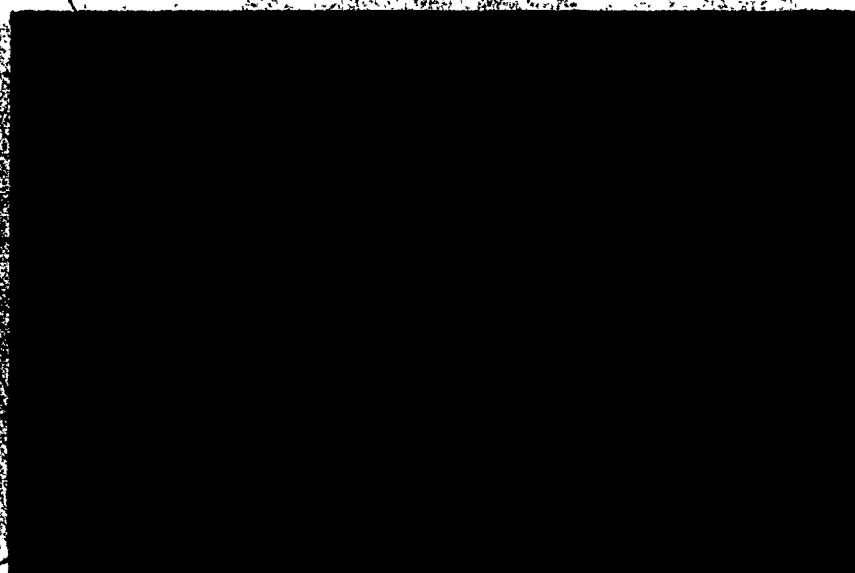


FIG.
2 B

L'action est un facteur très important dans l'évolution graphique des enfants. Les scènes de genres sont un stimulant de la mémoire et de l'imagination où l'action crée le rapport réciproque entre personnages et scènes. Mais là encore se rencontre l'aspect psychologique : le développement des rêves et des désirs que l'enfant n'a, eu ni le temps ni l'opportunité de réaliser et de satisfaire.

Dans la figure 3B, l'élève a onze ans; toutes les qualités et tous les aspects de ce dessin se trouvent dans la majorité des dessins des enfants du même âge. La prise de conscience de sa personnalité très idéalisée, l'élégance poussée jusqu'à la coquetterie, ainsi que le caractère décoratif nous précisent déjà, dans la figure 4B, les préoccupations typiques d'une fillette à cet âge.

Les dessins de circonstances se réfèrent à des souvenirs immédiats, vécus. Ils sont aussi un stimulant pour la mémoire et l'imagination, car il y a toujours quelque chose que les enfants auraient voulu voir arriver en supplément de l'expérience vécue. Voyons, par exemple, le personnage sur skis de la figure 5B ou bien la silhouette de la figure 6B, combien différente de celle représentée dans la figure 4B ; bien que l'attitude et la forme soient très masculines, cette silhouette manque en effet de magnificence par rapport à celle de la figure 4B. Mais qu'importe, elles s'affirment dans la pensée d'une fillette de onze ans, chez qui va naître petit à petit tout un conflit auquel il faut faire et surtout savoir faire face.

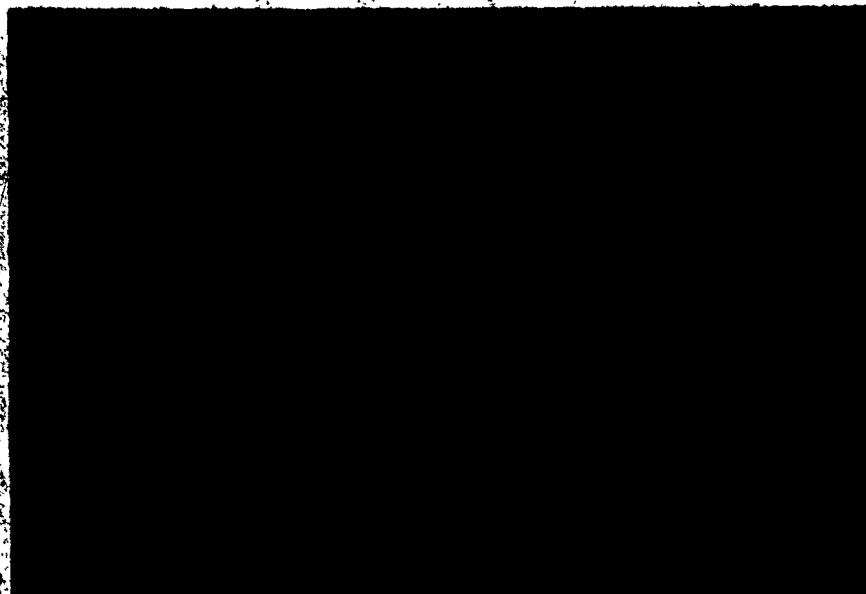


FIG.
3

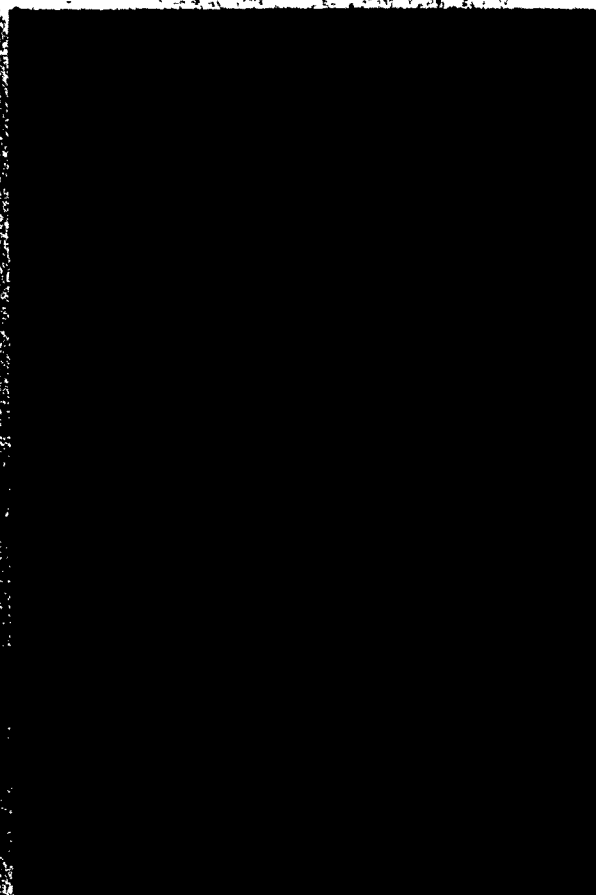


FIG.
4

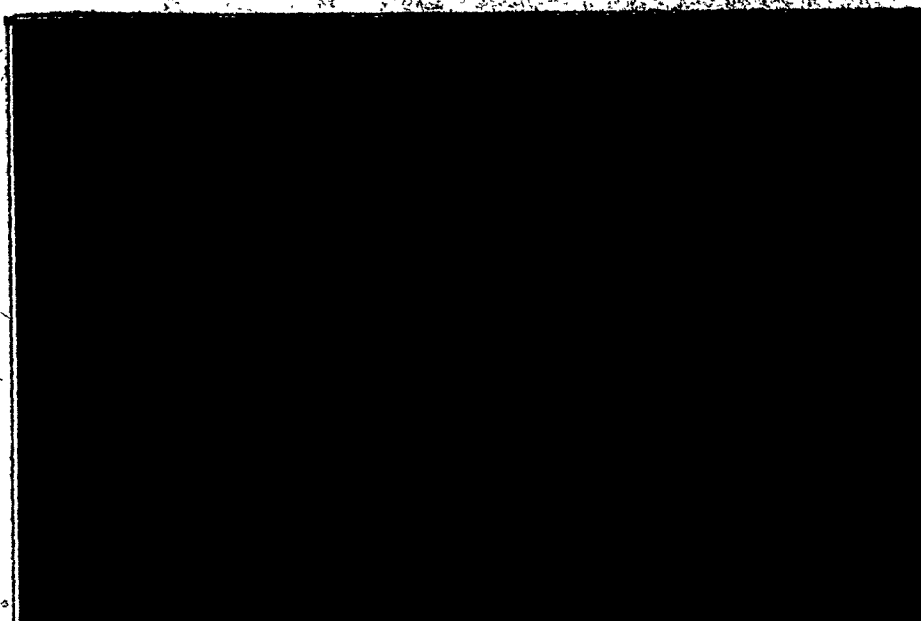


FIG.
5 B

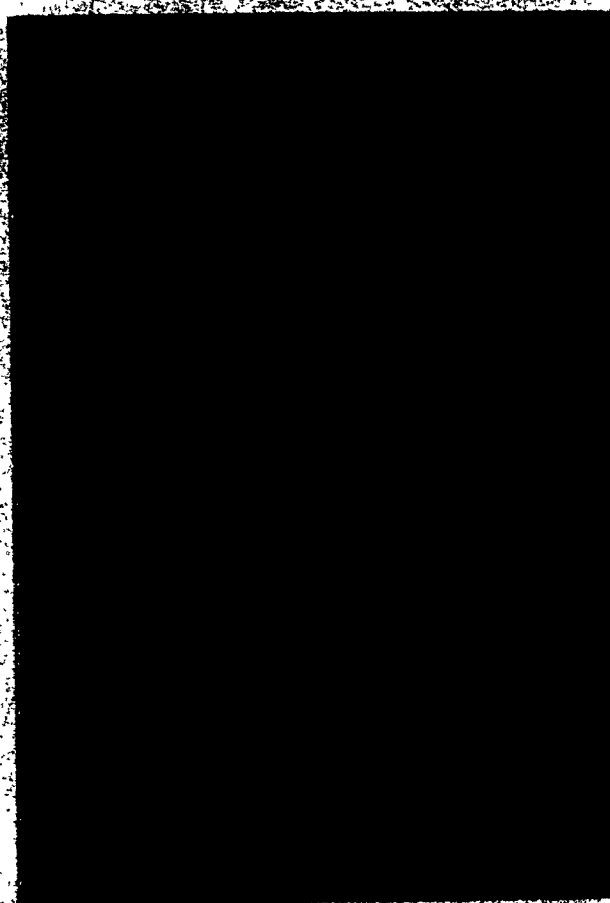


FIG.
6 B

En admettant que la spontanéité avec laquelle les élèves répondent est une preuve indéniable de vérité, et en référence aux figures précédentes, qui sont un témoignage vibrant de l'évolution psychologique, graphique et intellectuelle de l'enfant, on rencontre donc deux autres facteurs qui sont des stimulants du processus de la créativité, comme on l'a vu plus haut : la mémoire et l'imagination.

Théoriquement, la mémoire est la faculté de retenir et de rappeler à l'esprit une idée, une grande chose ou tout un ensemble de faits. L'imagination, pour sa part, est la faculté de se représenter une image dans l'esprit; elle peut reproduire effectivement des images venues directement des sens ou conservées par la mémoire, ou elle peut combiner des images créées par elle et ne représentant rien de réel, ni d'existant : en ce dernier sens, on dit aussi "imagination créatrice".

Je ne crois pas que ces deux facultés que sont la mémoire et l'imagination puissent être séparées ou dissociées dans le contexte qui nous occupe. Il faudra peut-être y ajouter la "fantaisie", mot qui a sans doute vieilli, mais qui, symboliquement, représentait le caprice, l'irrégularité et l'inexactitude ou encore, en des cas qui nous intéressent, la liberté d'esprit, la liberté de création et d'originalité imprévisible.

Cette mise au point nous permet de souligner l'évidence que l'imagination et la mémoire sont en même temps source d'énergie créatrice. De cette source d'énergie, chaque individu a besoin, et tout spécialement les enfants, pour le bien de leur développement esthétique, intellectuel et psychologique.

Les quelques oeuvres des pages suivantes nous permettront d'aborder, et de constater en même temps l'aspect de l'imagination et de la mémoire dans le processus de la création.

Dans certains travaux, on sent la présence plus ou moins évidente d'une influence extérieure : lecture, film ou télévision. C'est la mémoire ou le souvenir plus ou moins éloigné qui va entrer en conflit avec l'imagination stimulée par le cours et l'ambiance créée. La réussite, la participation et la motivation de l'élève dépendent de l'intérêt suscité par le professeur d'art pour les sujets présentés, ainsi que de la préparation correcte et de l'emploi convenable des différents médias.

Le plaisir qui se dégage de ces quelques témoignages réside dans la présence figurative, même quand l'imagination et, bien sûr, l'inventivité, se mêlent au réalisme visuel. Ce plaisir se fait sentir, et je ne parle pas du plaisir du spectateur, qui n'est pas mis en doute ici, mais du plaisir de la création, qui se manifeste à travers l'oeuvre par la finesse des techniques, par le souci de l'exactitude et de la perfection, par l'unité que présentent les compositions, par le coloris et l'équilibre qui se dégagent de ces oeuvres, indépendamment du sujet traité.

L'intelligence des élèves part d'un illogisme déroutant pour arriver à un résultat de logique imaginative, si naturelle et si importante pour leur esprit. La spontanéité, de même que cette logique apparente, est soutenue par la fraîcheur et la grâce du mouvement de leurs compositions, ainsi que par leurs choix de couleurs. La perfection avec laquelle ces élèves ont mené leurs travaux est une preuve de leur participation et de leur motivation complètes.

Le sujet des travaux présentés dans les figures 1C à 6C était le suivant : "Etres extraordinaires ou extra-terrestres". Les travaux devaient être exécutés aux crayons de couleurs sur un format de papier de 18" x 12", le temps alloué étant de cinquante-trois minutes; les travaux devaient tenir compte de notions artistiques telles que la composition, le cadrage en rapport avec l'espace, la texture et le mouvement. L'âge de ces élèves se situait entre onze et douze ans.

Dans la figure 1C, le volume et la forme du sujet imposaient de donner une attention toute particulière à l'équilibre et à la mobilité, d'où le besoin d'un si grand nombre de pattes. Le champ de visibilité limité, dû à l'existence d'un seul œil au milieu du volume, a nécessité les deux antennes et les deux ailerons plantés de chaque côté, qui présentent un aspect mécanique protecteur et non agressif. La logique incite toutefois à demeurer dans un monde reconnaissable : remarquons la moustache, la conformation de l'œil, ses deux sourcils, la bouche souriante qui, malgré ses deux crocs, est aussi un témoignage de relation avec une "certaine réalité".

La figure 2C présente le même souci de rester en relation avec cette "réalité". Ici, l'attention se porte plutôt sur un oiseau; un grand intérêt est donné à la texture et une attention particulière est accordée au champ visuel. Cette oeuvre est différente de celle présentée dans la figure 1C, mais il faut remarquer l'étendue de la perception chez l'enfant.



FIG.
1 C

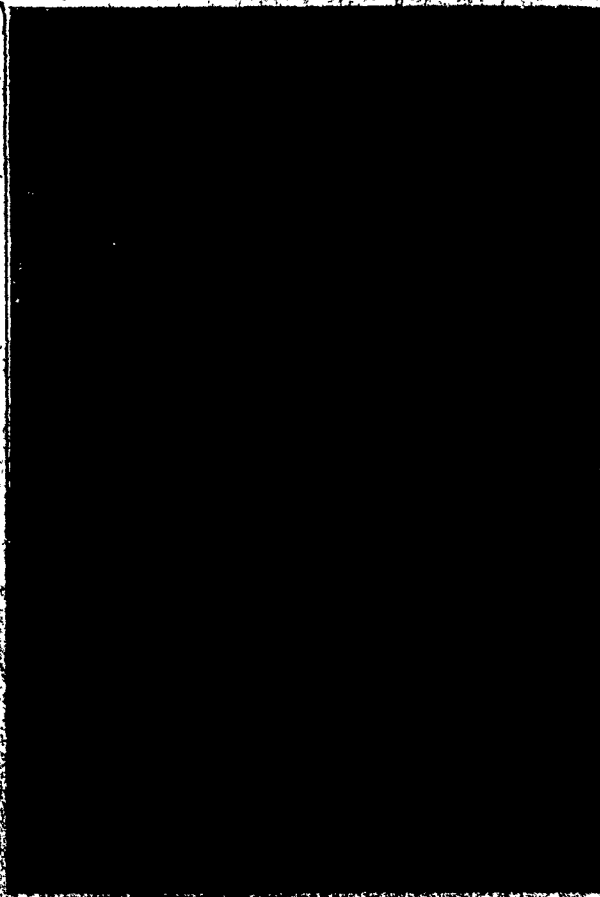


FIG.
2 C

La figure 3C est l'exemple le plus extraordinaire d'instinct génétique qu'il m'a été donné de voir chez un élève de cet âge.

Remarquez la ressemblance des deux sujets, l'attention accordée au plumage du poussin, où l'on remarque uniquement le coloris en dehors de la forme physique. Et par souci de précision, là où cela devient intéressant, la coquille de l'oeuf, qui est la cellule vitale, porte le décor du plumage du sujet principal. Cet élève exceptionnel poursuit présentement ses études universitaires en Art.

L'invention, le mouvement, la texture, le volume sont toutes des qualités plastiques qui sont présentes dans la figure 4C, mais il faut aussi remarquer la grande mobilité du sujet ainsi que les yeux montés sur des espèces d'antennes qui augmentent énormément le champ de vision.

La figure 5C ne fait pas exception aux autres dessins, et je ne sais pas s'il ne faut pas souligner que l'auteur de ce dessin poursuit actuellement des études en médecine. Toutes ces formes organiques, inventées et greffées sur le corps, ces limitations des zones, divisant le corps si logiquement, me font penser à un aspect organique d'une nouvelle forme de vie.

Et enfin, la figure 6C témoigne d'une façon flagrante d'une influence extérieure, influence qu'on peut attribuer à la lecture d'une nouvelle de science-fiction. Le personnage est construit autour d'un immense oeil; c'est un fait remarquable comme la vue, représentée par cet oeil, prend dans ce dessin une grande importance.

FIG.
3C

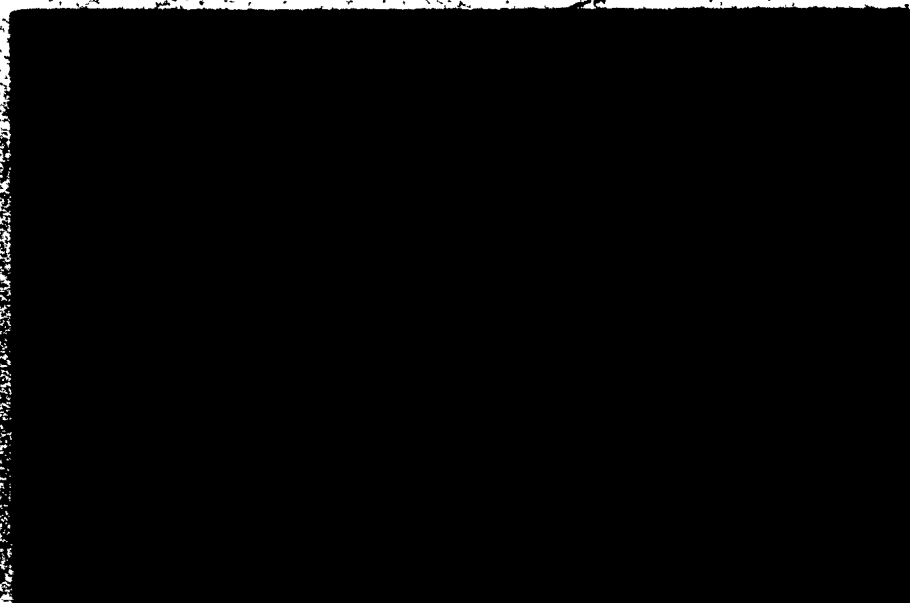
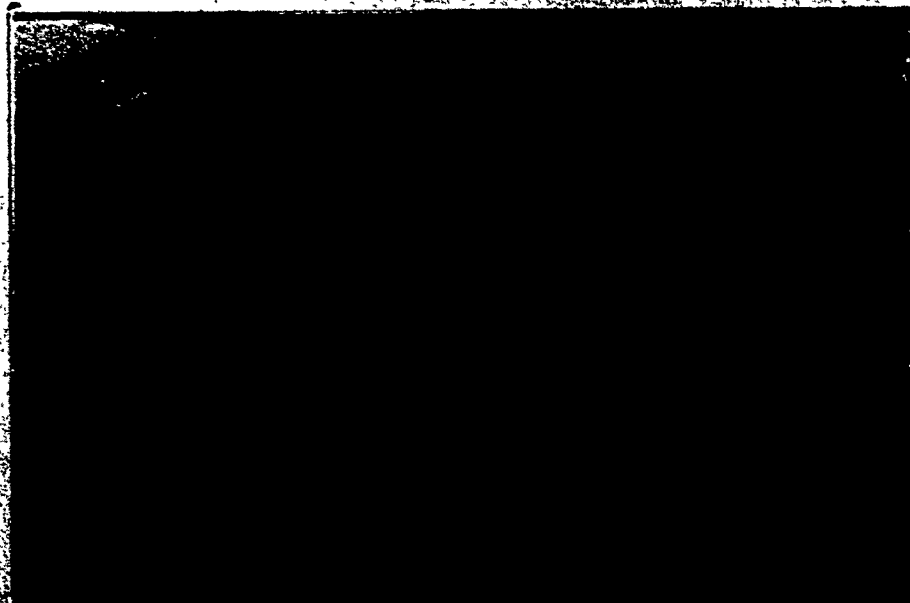


FIG.
4C



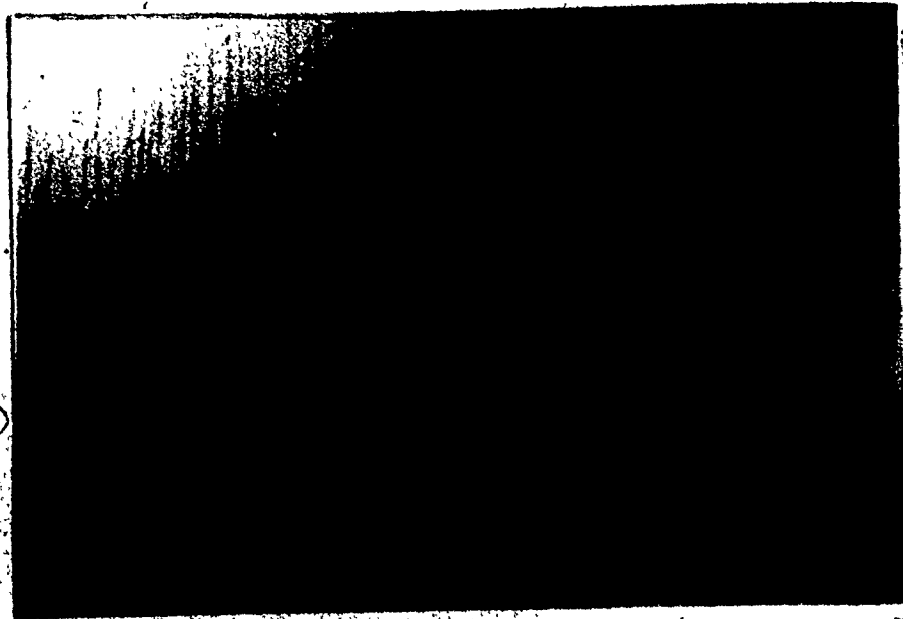


FIG.
5C



FIG.
6C

Toute cette série de travaux nous apporte un témoignage du comportement de l'enfant face aux préoccupations immédiates : l'espace, le mouvement, la perception, l'inventivité et la communication, ces préoccupations qui les tiennent tout près de la réalité.

Et si l'on parle de réalité, qu'est cette réalité ? Dans la série de six figures dont on vient de voir quelques détails, dans leur aspect général, où est cette réalité ? Existe-t-il une réalité ? Qu'est-ce que ces oeuvres présentent comme attaches à la réalité ? L'aspect de quelques traits naturels ? Je ne crois pas que ce soit le seul élément. Je songe plutôt à l'aspect sensuel ou même viril qui ressort à travers une texture ou la couleur, par exemple dans la figure 2C, à travers cette texture et le jeu subtil des deux couleurs, qui sont le résultat d'une très grande sensibilité et qui vibrent de toute leur intensité sur le fond chaud et lumineux. Il faut remarquer l'intensité du regard à travers ces magnifiques yeux ou encore, la virilité qui se dégage de cette créature en mouvement, mouvement accompagné par le coloris lumineux et éclatant et où l'on ressent une tension dans cet élan retenu. Il faut aussi voir l'aspect calme du monde réglé de la procréation que laisse transparaître le travail de la figure 3C, de même que l'ordre et l'assurance imposés par l'inventivité du spécimen de la figure 5C ; les zones précises des couleurs, dans cette dernière figure, nous dévoilent l'état d'équilibre parfait de cet élève qui, déjà à cet âge, présente des qualités plastiques. Il en est de même pour l'auteur du dessin présenté dans la figure 6C qui, malgré l'aspect chaotique, a donné à toute la composition une logique imaginative, ce qui fait d'ailleurs que l'image devient une illustration dans ce cas précis.

Le besoin de raconter des histoires, de les vivre et de les faire vivre, est un stimulant vital chez l'enfant. Et comme on a toujours tendance à comparer l'enfant aux peuplades "primitives", je le ferai aussi, en me référant au plaisir que ces peuples continuent d'avoir à l'âge adulte en se racontant des histoires plus ou moins mythologiques, plus ou moins fantastiques ou encore, plus ou moins érotiques.

Les sujets de travaux peuvent être multipliés au fil des techniques et des exercices, l'imagination et la mémoire allant très bien ensemble; les buts à poursuivre sont toujours à la hauteur de leur importance, strictement reliés au développement psychologique et à l'âge de l'enfant.

Qu'il s'agisse d'une ville de marchands de tapis, qui décoraient leurs maisons avec des tapis, comme dans la figure 7C, ou bien d'un paysage arctique, comme dans la figure 8C, les deux œuvres font preuve de beaucoup de caractère : l'une, par son aspect décoratif et l'autre, par son caractère dramatique, par la tranquillité et par l'immensité qu'elle exprime. Le premier dessin a été réalisé avec des crayons de couleurs, tandis que le second est un dessin à la gouache.

Les figures 9C et 10C, qui sont des gravures, constituent une recherche pour parvenir à la perception totale à travers les éléments sensori-moteurs. Dans la figure 11C, la lumière, le reflet et les éléments ont fait l'objet de recherches, tandis qu'on trouve dans la figure 12C une première et très passagère approche du portrait.

Tous ces travaux ont été créés par des élèves de onze à douze ans.

FIG.
7 C



FIG.
8 C





FIG.
9C

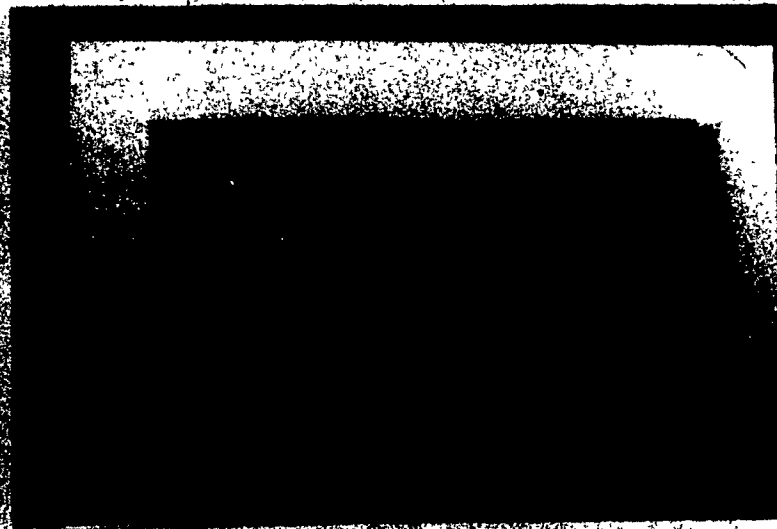


FIG.
10C



FIG.
T1C

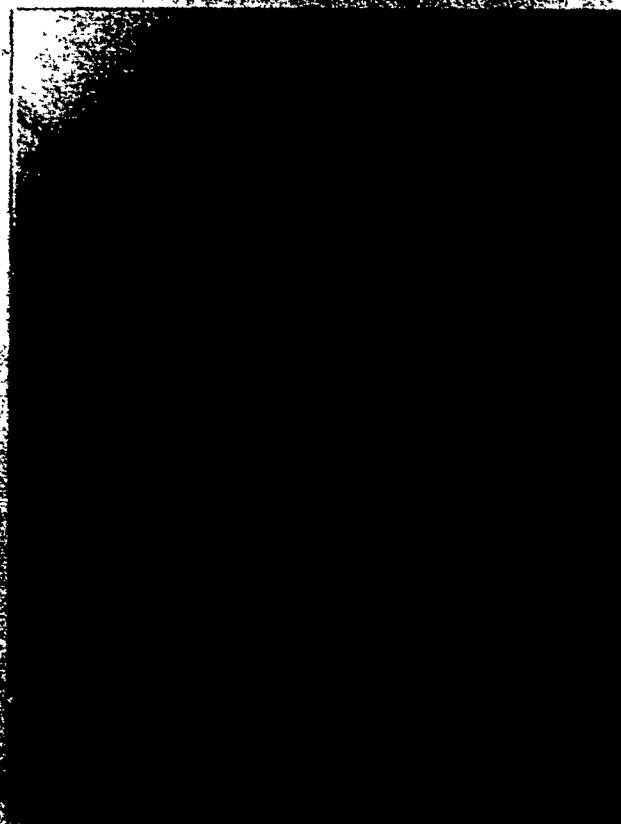


FIG.
T2C

8
7

Il est très important que le professeur accorde une attention soutenue aux travaux à caractère de recherches. L'attention du professeur a une grande importance par le simple fait que celui-ci doit associer au processus de la création ses propres expériences vécues, ses souvenirs de voyages, sa propre création, ainsi que la création de ceux dont il a la charge.

Les techniques acquises jouent un rôle très important dans la participation et la motivation des élèves. On se plaint beaucoup à dire que les élèves de secondaire 3, 4 et 5 perdent leur intérêt dans les cours de dessin. Personnellement, je ne suis pas d'accord. Je crois plutôt que cet intérêt, plus ou moins intense, on le doit à la préparation rationnelle du sujet. Cette préparation consiste dans les techniques employées ainsi que dans les explications ayant une portée générale, historique, sociale ou même politique.

La motivation doit être complète, c'est-à-dire amener les sujets de l'unique au collectif. Il faut aussi avoir à l'esprit que nous devons agir dans le sens d'une évolution artistique, sensibiliser l'élève à la beauté artistique et l'habituer à voir et à percevoir l'objet d'art. Or tous les aspects d'une oeuvre doivent être présentés aux élèves, en les mettant à même de connaître et d'approfondir les techniques, la couleur et le dessin.

La présence soutenue de la grâce dans le dessin, dans la composition de l'oeuvre et dans l'interprétation par la couleur, est un témoignage de participation, de motivation et de sens créatif. Dans les six prochaines oeuvres, exécutées par des élèves du secondaire âgés de douze à treize ans, le sujet suggéré était : "Oiseaux fantastiques et leur environnement". Les travaux devaient être

faits à la gouache et au pastel gras, le format étant cette fois de 18" x 24". Rappelons-nous que c'est une continuation de l'expérience d'une année précédente : "Etres extraordinaires ou extra-terrestres".

Le résultat ne s'est pas fait attendre : la valeur artistique est plus positive, le dessin plus sûr, plus vibrant; l'espace prend ici un sens nouveau réel et la figuration est plus près d'un réalisme visuel. Ces oeuvres de la série D présentent réellement des valeurs artistiques, bien sûr avec des résultats différents dus au tempérament de chacun, à sa perception et à son développement intellectuel et pubertaire.

Voyons les figures 1D et 2D, qui présentent les oeuvres de deux garçons du même âge. Quelle différence ! L'oeuvre présentée dans la figure 2D est nettement plus sensuelle que celle de la figure 1D; celle-ci témoigne aussi d'une grande maturité, mais elle est plus contenue, plus retenue que l'oeuvre de la figure 2D, qui est plus dynamique. L'oiseau de la figure 1D a le vol bas, à cause d'un ciel bas et lourd, tandis que celui de la figure 2D, situé dans un ciel chantant et éclatant, déploie ses ailes dans un geste de conquérant, créant presque un symbole de liberté.

Dans les figures 3D et 4D, qui présentent les travaux de filles du même âge, on reconnaît un sens décoratif très poussé, une idéalisation du sujet, mais aussi une différence dans la représentation. L'oeuvre présentée dans la figure 4D est beaucoup plus sensuelle que celle de la figure 3D, mais toutes les deux présentent le même caractère de maturité dans l'accomplissement d'un art créatif, au même titre que les deux oeuvres précédentes.

FIG.
1D

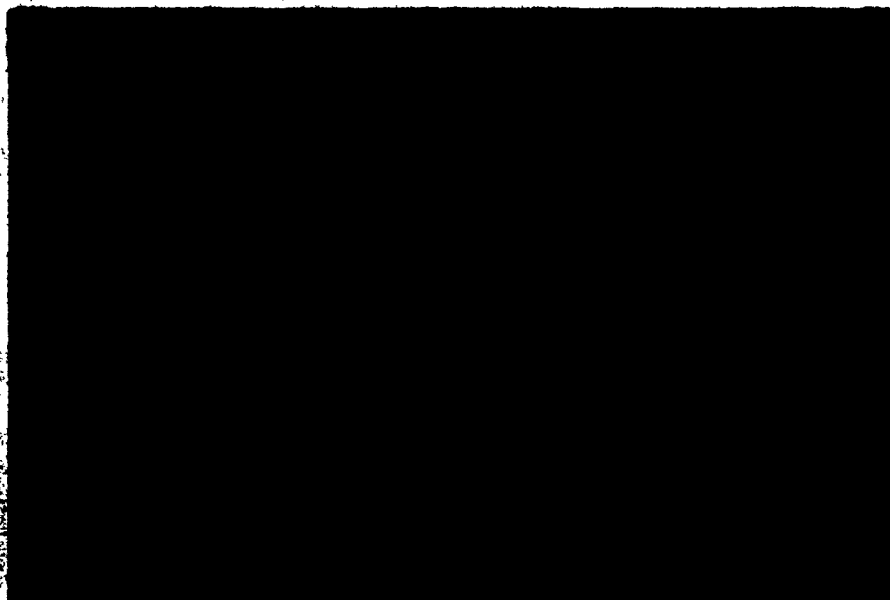


FIG.
2D

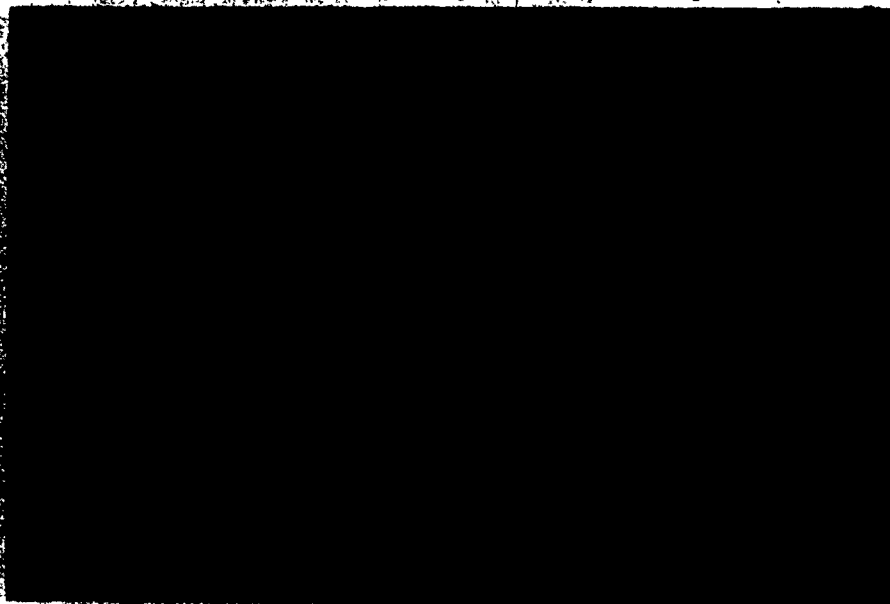


FIG.
3D

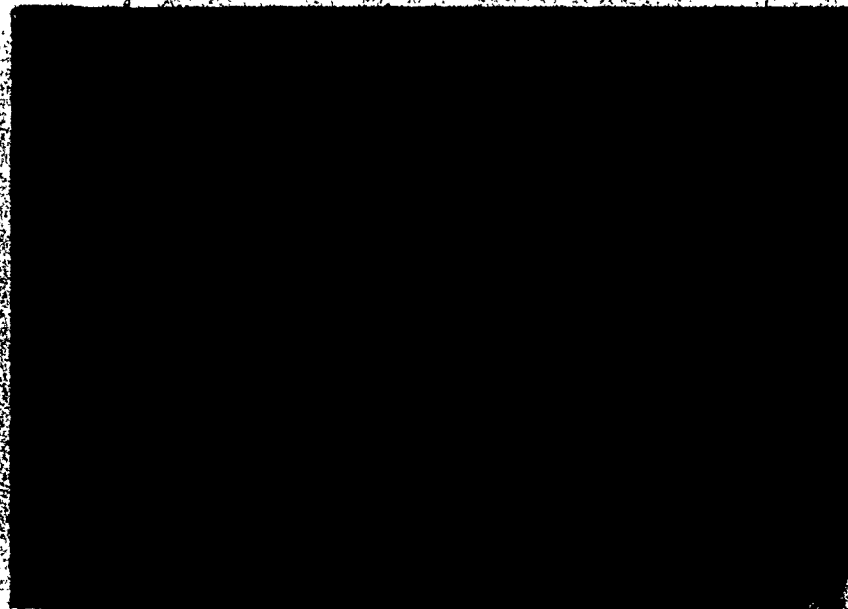


FIG.
4D



Les figures 5D et 6D présentent des qualités subtiles dans la composition et les couleurs; si le dessin ne fait pas preuve d'invention et de dynamisme, il fait preuve en échange de beaucoup de subtilité, de grâce, de précision et de maturité.

Il ne faut pas s'en vouloir si, à chaque figure, les qualités artistiques ressortent dans le texte, avec le même enthousiasme. Il est évident que l'enseignement est truffé de cas similaires : chaque année, à travers chaque élève, chaque exercice, chaque thème. L'art est le produit d'une pensée, d'un geste; le geste devient un rite, et à travers ces rites, il y a la vie qui se dessine et qui se vit en sorte.

Les différences qui se profilent nettement entre ces figures, par l'interprétation qui est faite d'un sujet unique, nous montrent la sensibilité de chaque élève, les traits généraux de caractère, les intérêts de chacun et finalement, l'approche artistique, sans s'arrêter au bagage intellectuel, qui n'occupe pas une place primordiale à cet âge.

Commentant la série D, j'ai parlé de sensualité, de dynamisme, de symbolisme, de sens de la décoration, de représentation, de maturité, d'invention, de subtilité, de grâce et de précision. Sauf erreur de ma part, je ne dois pas m'arrêter plus longuement à faire une analyse plus profonde ou à présenter des formules qui deviendront trop facilement stériles. Je suis convaincu qu'un dessin d'enfant ou une oeuvre d'artiste qui remplissent certaines "règles" d'ordre plastique doivent laisser le champ libre à l'interprétation du spectateur.

FIG.
5D

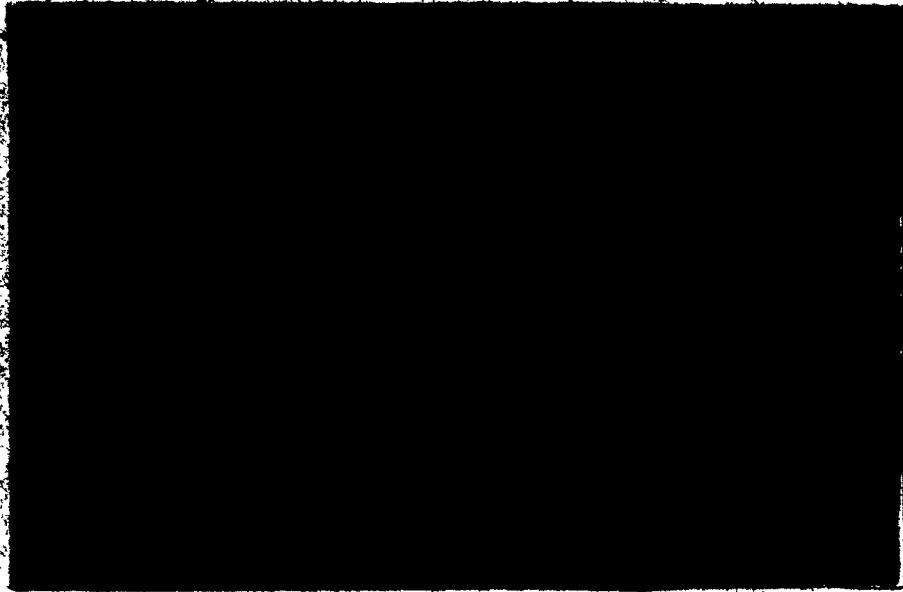
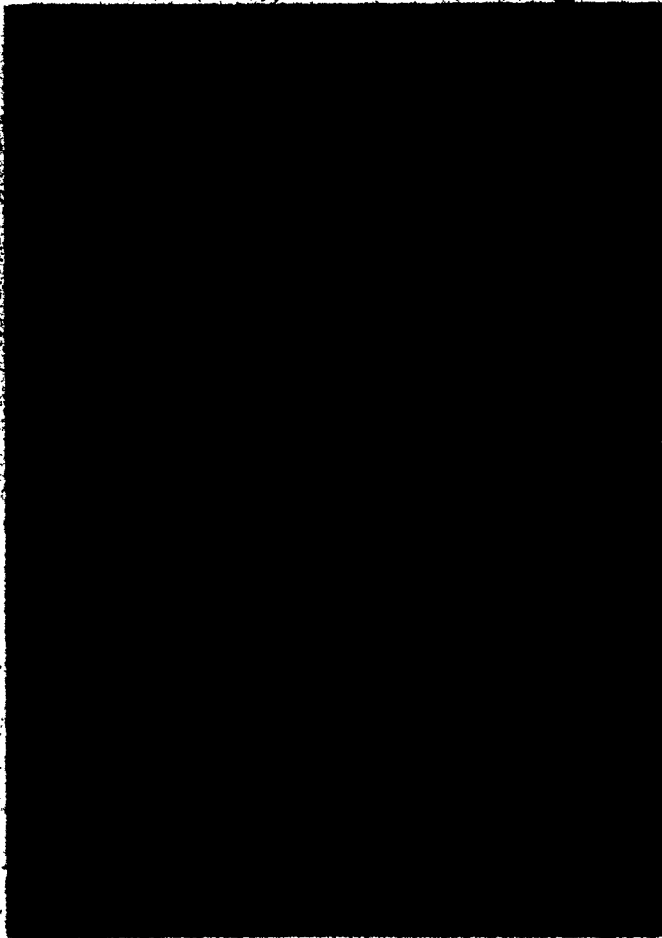


FIG.
6D



La réussite d'un cours dépend de la motivation et de la participation du groupe tout entier. Cet aspect de la motivation et de la participation est relié à la fonction de l'individu par rapport au groupe.

Nous savons que, dans les écoles publiques, l'homogénéité du groupe pose des problèmes d'une grande importance. Pour remédier à une telle situation, il nous reste à organiser des activités collectives, en choisissant des thèmes en conséquence. Mais là encore, le problème le plus important consiste dans la formation des groupes et leur préparation.

La connaissance des élèves est nécessaire et le temps alloué à ces activités ne doit pas être excessivement long. L'action dynamique de chaque individu opère miraculeusement sur le groupe, et les attitudes négatives de certains se transforment petit à petit en attitudes positives. C'est pour cela qu'il faut se pencher avec beaucoup d'attention sur la formation des groupes : il faut composer des groupes de valeurs égales, sachant que certains élèves manifestent des dons d'organisateurs, que d'autres sont des meneurs et finalement, que quelques-uns sont ou des individualistes ou de grands timides. Les groupes bien équilibrés font très vite sentir les avantages positifs de chacun de leurs membres.

Toutes les activités collectives sont bénéfiques dans le milieu scolaire, et elles sont d'un grand apport dans l'aspect social de l'enseignement moderne. Cette constatation s'applique rigoureusement à toutes les formes d'activités collectives, qu'il s'agisse de théâtre, de jeux, de danse, de science et de toute autre manifestation.

Une première expérience a été tentée avec des élèves du secondaire IV âgés de treize à quinze ans, qui furent invités à réaliser une murale en céramique. Chaque groupe se met à la recherche d'un thème qui doit contenir toutes les notions artistiques. Il est toujours bien de rappeler aux élèves quelques éléments de base tels que la composition, l'équilibre, le mouvement, la texture, etc. Il fallait songer à l'exécution des dalles (mesure imposée), à l'aménagement d'une place pour la conservation humide et à l'organisation d'une permanence d'entretien.

Une fois ce côté restrictif résolu, on passe à l'aspect "création collective". Les résultats ne se font pas attendre, et la collaboration apporte ses fruits; il reste l'exécution, qui se fait par un dessin en creux, la coloration aux engobes et finalement, l'émail. Inutile d'insister sur la participation ou la motivation. Même là où l'on sent la présence d'un seul créateur, comme dans la figure 1E, je puis assurer que sans l'équipe, le créateur n'aurait pas pu mener à bien sa murale et que l'idée n'aurait pas dépassé le stade d'une esquisse. Par contre, dans les figures 2E, 4E et 5E, on trouve une vraie collaboration parfaite depuis la conception jusqu'à l'exécution.

On peut considérer ces œuvres comme l'expression parfaite d'un groupe animé d'un même désir et d'une même pensée. Les groupes ne dépassent jamais le nombre de cinq élèves : ce qu'une table peut contenir au plus.

FIG.
1E

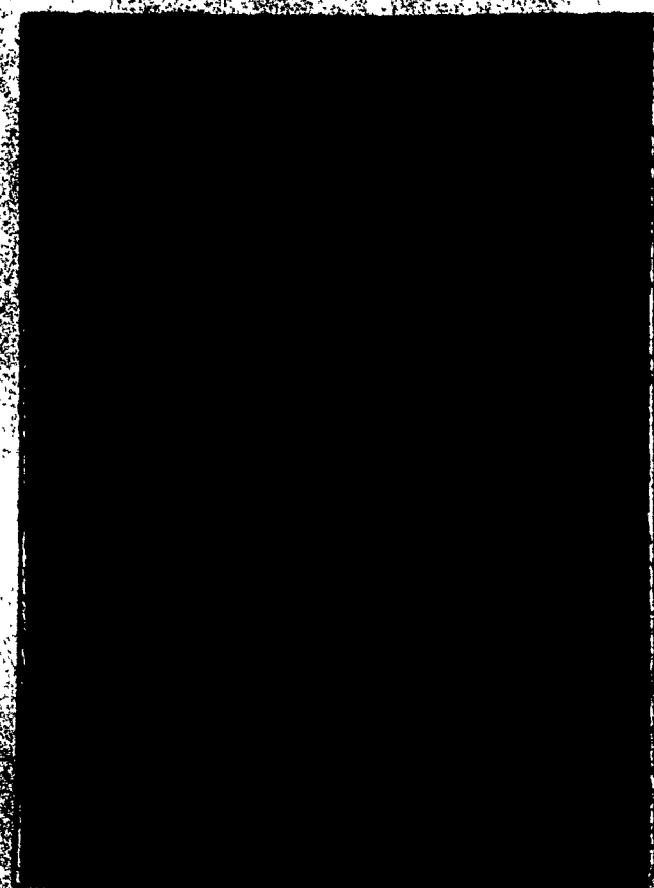
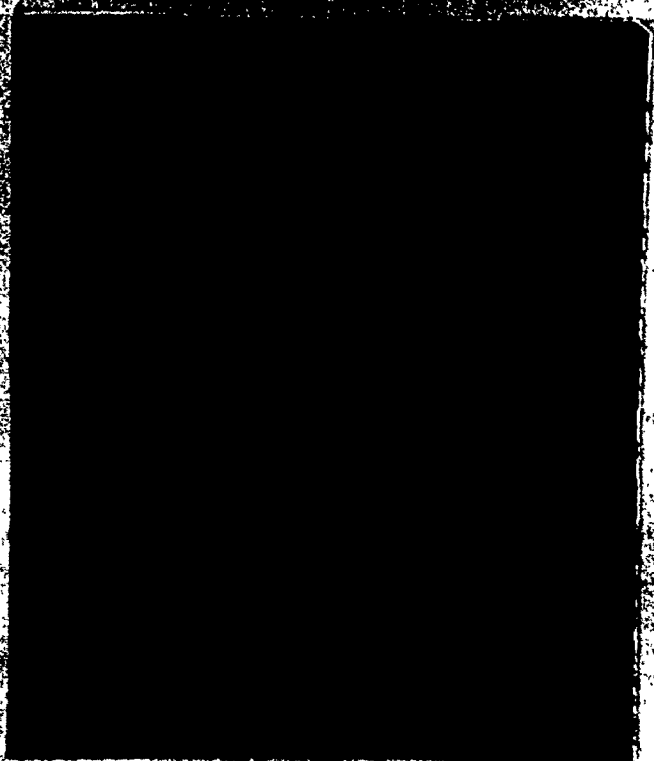


FIG.
2E



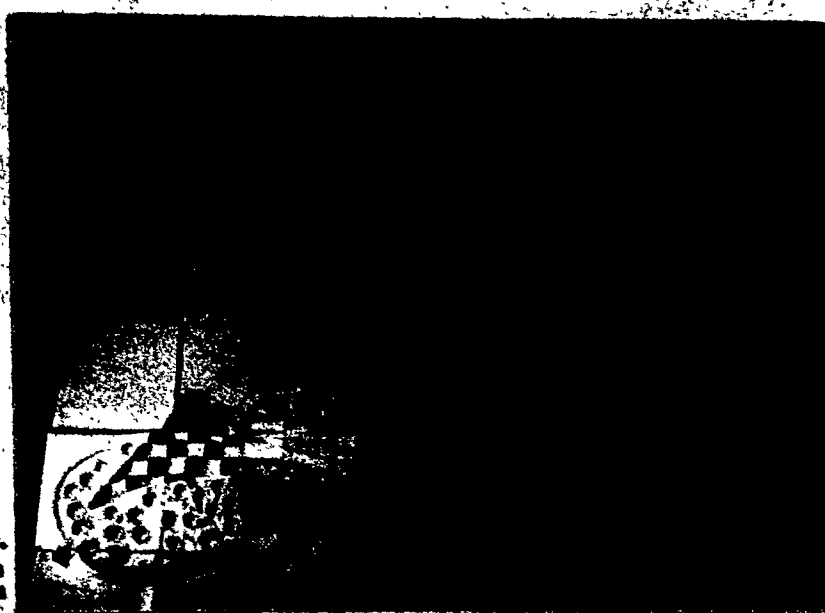


FIG.
3E

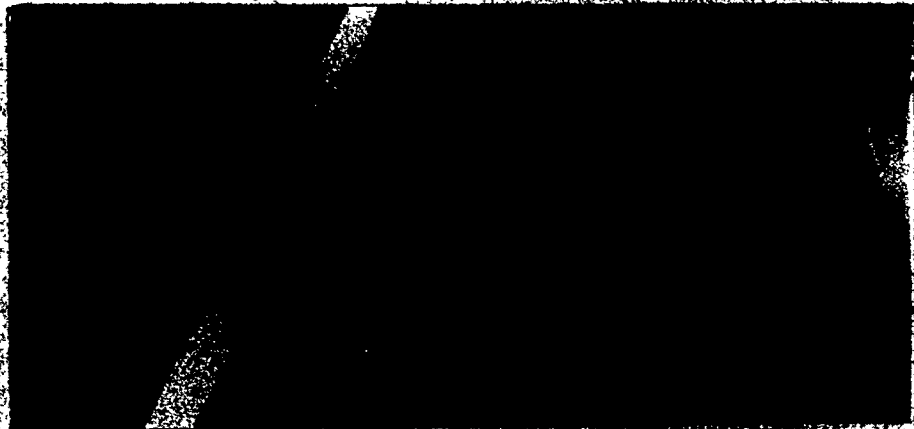


FIG.
4E

La deuxième expérience était le totem, toujours avec le même nombre d'élèves par groupe. Comme les totems trouvent leur unité dans la multiplicité de leurs éléments symboliques, chaque élève devait d'abord trouver un élément qui servirait à composer le totem.

L'esprit d'unité opère sur le groupe et la construction commence par une armature en grillage à poulailler, recouverte de papier mâché. Les dimensions sont de sept à huit pieds de hauteur et le totem doit être peint et vernis. Les résultats apparaissent dans les figures 6E, 7E, 8E, 9E, 10E et 11E.

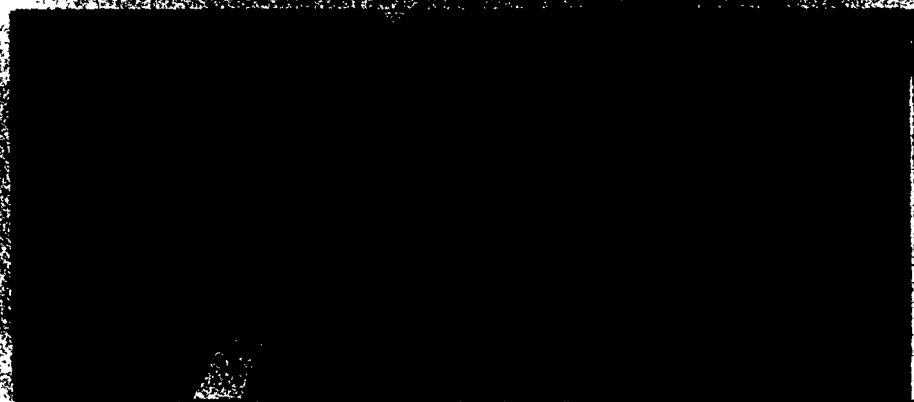
Ces activités font quelquefois peur à la direction, qui voit encore d'un mauvais oeil tant de liberté dans une classe. Mais quel merveilleux sentiment apparaît quand l'harmonie et la motivation se peignent sur les visages des participants : On ne peut qu'être frappé par l'éclat de telles expériences : éclat de la primauté d'une idée conçue par un collectif dont les efforts constituent une vraie potentialité créatrice.



6E FIG. 8 E



6E FIG. 7 E



6E
FIG.



FIG.

9E



FIG. 10E

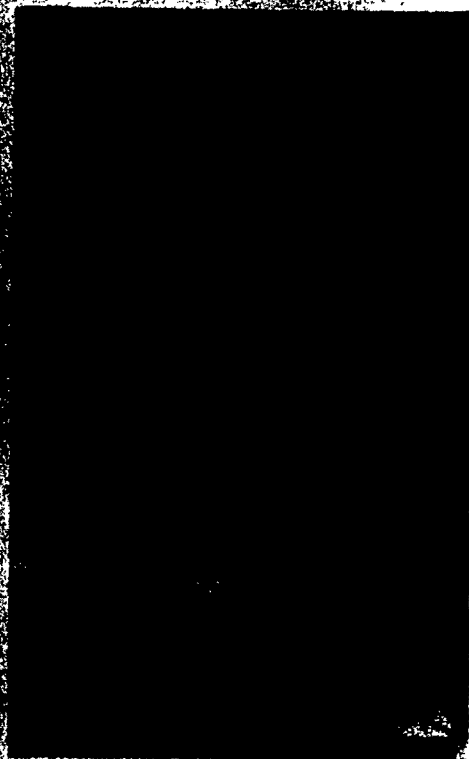


FIG. 11E

Les reproductions des premières pages nous montrent que le réalisme visuel est présent à travers tous les thèmes et tous les moyens d'expression. De ce point de vue, il n'apparaît nécessaire d'instaurer une discipline avec des exercices de recherche, pour démystifier certains tabous et pour faire prendre conscience des valeurs invariables du dessin réaliste.

Suggérer le volume et la profondeur me paraissent les plus immédiates des notions à inculquer. Suggérer une troisième dimension sur une feuille de papier qui n'en présente que deux constitue un problème plein de mystère pour l'élève. Quelle joie quand il parvient à élucider ce mystère ! Quel étonnement quand il se rend compte que ce mystère n'en est pas réellement un !

Comme approche à mon problème central, qui est la représentation du personnage humain, le meilleur sujet que je pouvais suggérer, me semble-t-il, était le suivant : "L'arbre et son environnement". Ce thème permettait en effet d'étudier le volume : l'arbre, la profondeur : la forêt, et on avait ainsi un sujet vivant, naturel et riche en possibilités.

Les oeuvres présentées dans les figures 1F, 2F, 3F, 4F, 5F et 6F prouvent que le bagage artistique de l'élève s'est enrichi. En effet, de nouvelles valeurs plastiques se sont ajoutées à ce bagage : les volumes, la profondeur, les ombres directes et indirectes ont fait l'objet de recherches. Les oeuvres des figures 1F et 2F sont des exercices au fusain, tandis que celles des figures 3F et 4F sont des lavis exécutés au moyen de l'encre de Chine, de plumes et de pinceaux. Quant aux figures 5F et 6F, elles présentent des oeuvres où la couleur et son application ont fait l'objet de recherches.



FIG.
1F



FIG.
1G



FIG.
3F



FIG.
4F

FIG.
5F

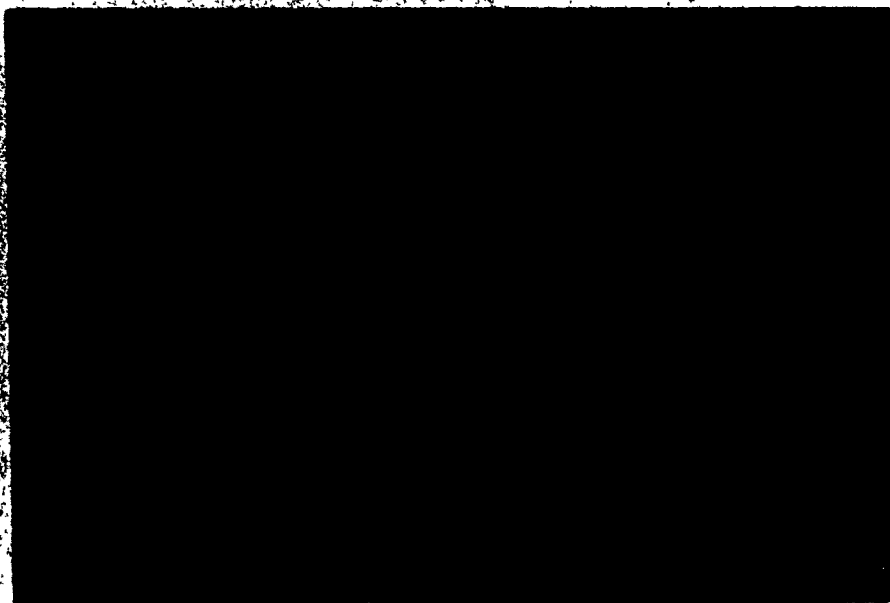
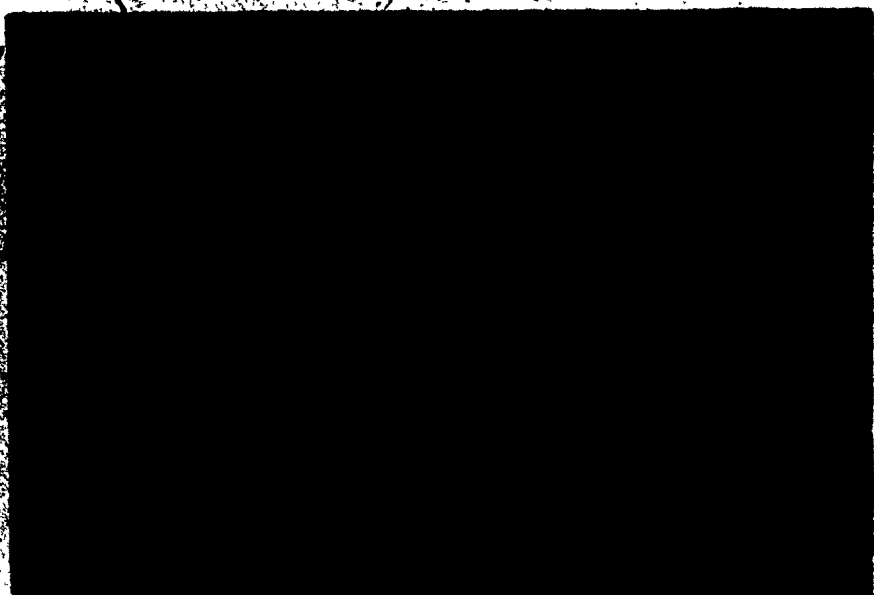


FIG.
6F



A partir de ce moment, la route m'est ouverte pour aborder le vrai problème de cette étude : la période de l'adolescence et son développement psychologique.

Après avoir demandé aux élèves de représenter l'arbre dans son environnement, je les invite à s'attaquer au portrait, en respectant les canons, les proportions, la symétrie et enfin, les volumes par rapport aux creux et aux plans. Chaque élève doit dessiner son vis-à-vis, et il faut mentionner qu'à cette étape, les portraits sont ressemblants par rapport à leurs modèles. Les figures 1G, 2G et 3G présentent quelques-uns des résultats obtenus.

L'étape suivante, illustrée par les figures 4G, 5G et 6G, consiste à réaliser un portrait en trois dimensions en modelant de la terre glaise; le dessin doit servir au modelage à titre de référence, en plus du modèle vivant. Mais si on trouvait dans le dessin une certaine ressemblance avec le modèle, cette ressemblance disparaît totalement dans la sculpture, et cela, en faveur d'une auto-ressemblance. Je reviendrai plus loin sur ce fait étonnant.

Les élèves sont ensuite prêts à passer à la représentation du mouvement en trois dimensions. Il n'est rien de plus expressif qu'une main et rien de plus près comme modèle. Les élèves sont donc invités à représenter des mains en trois positions différentes, en respectant les volumes et l'unité dans la composition. Les modelages présentés dans les figures 7G, 8G et 9G sont quelques-uns des résultats obtenus.

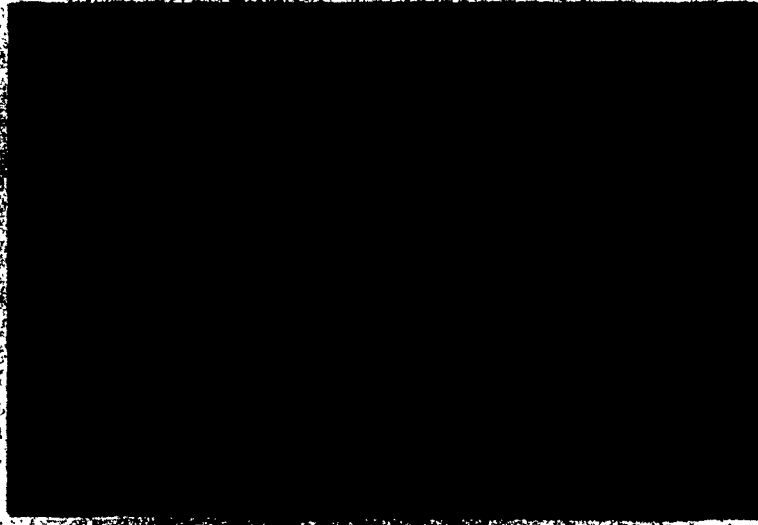


FIG.
3G

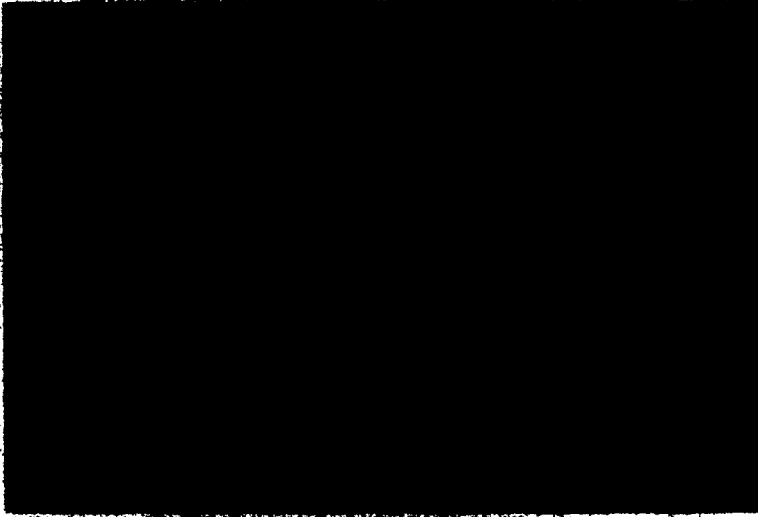


FIG.
2G



FIG.
1G



FIG.
46



FIG.
47

FIG.
48

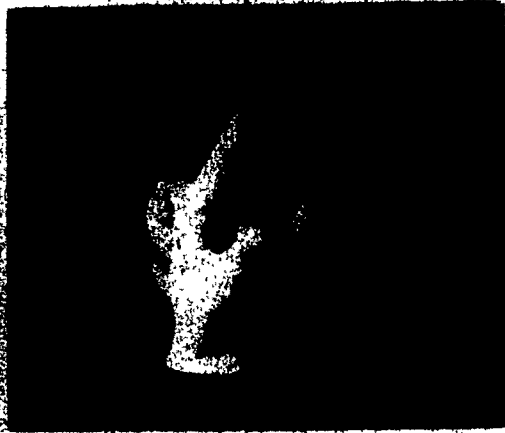


FIG.
76



FIG.
80

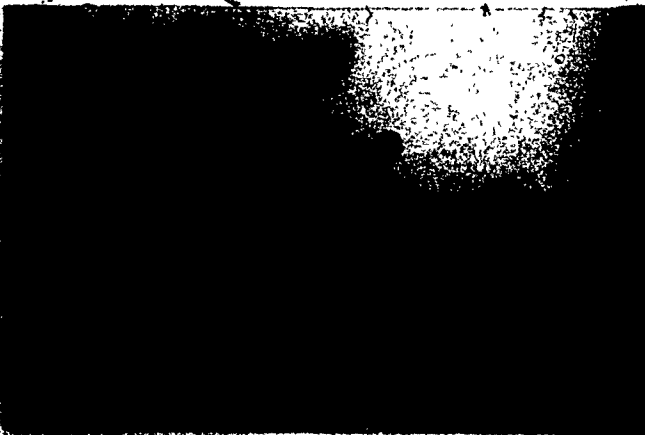


FIG.
81

Et nous voilà prêts pour le grand saut : la représentation de la silhouette en mouvement, en respectant les canons et les volumes; c'est ce qu'illustrent les figures 1H, 2H, 3H, 4H, 5H et 6H, les deux premières oeuvres étant exécutées au fusain, tandis que les quatre suivantes ont été réalisées à l'encre de Chine (figures 3H et 4H) et à l'aide de la couleur (figures 5H et 6H).

Cette étape constitue la préparation du groupe en mouvement, composition à trois silhouettes dont les dessins au fusain présentés dans les figures 7H et 8H sont un exemple. Et c'est à travers ce cheminement qu'on arrive à la représentation de personnages en trois dimensions par le modelage de la terre glaise. C'est ce qu'illustrent les figures 9H, 10H et 11H.

FIG.
1H



FIG.
2H





FIG.
3H

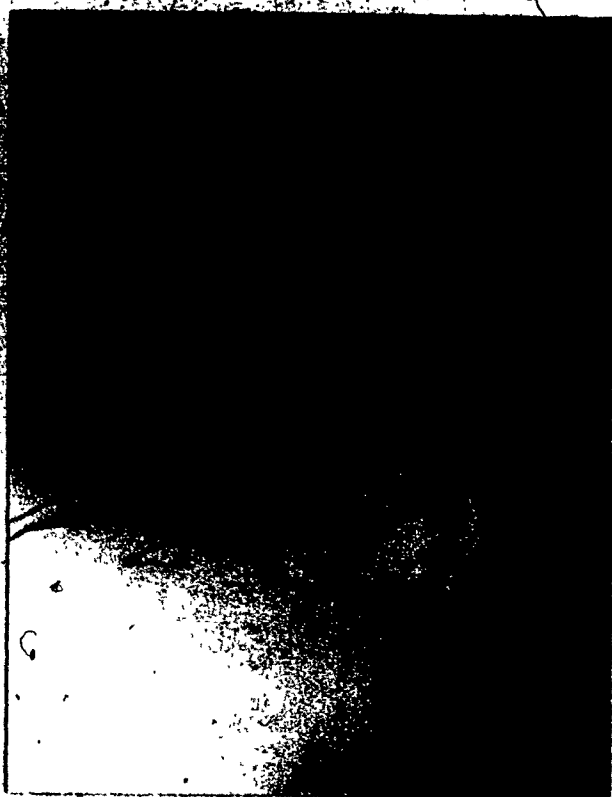


FIG.
4H

FIG.
5H



FIG.
6H



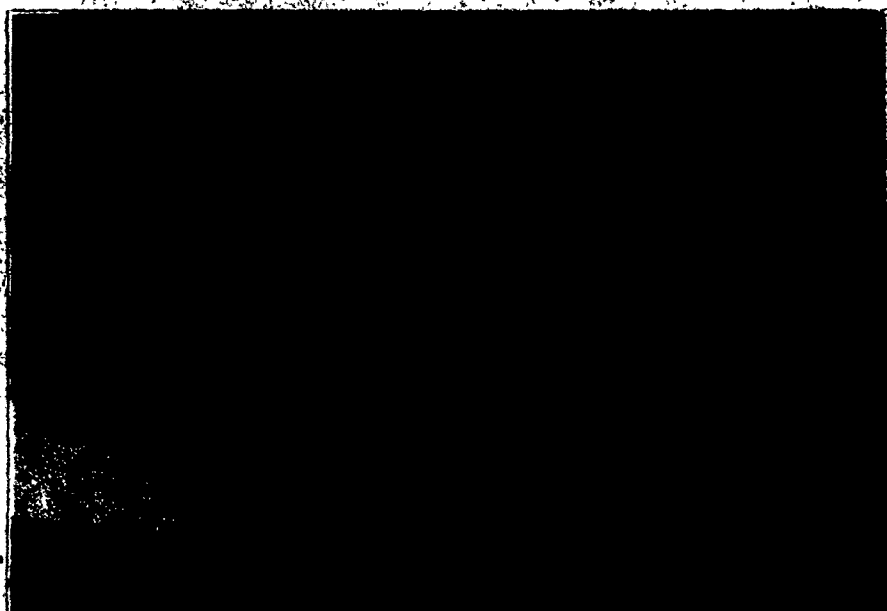


FIG.
8H



FIG.
7H

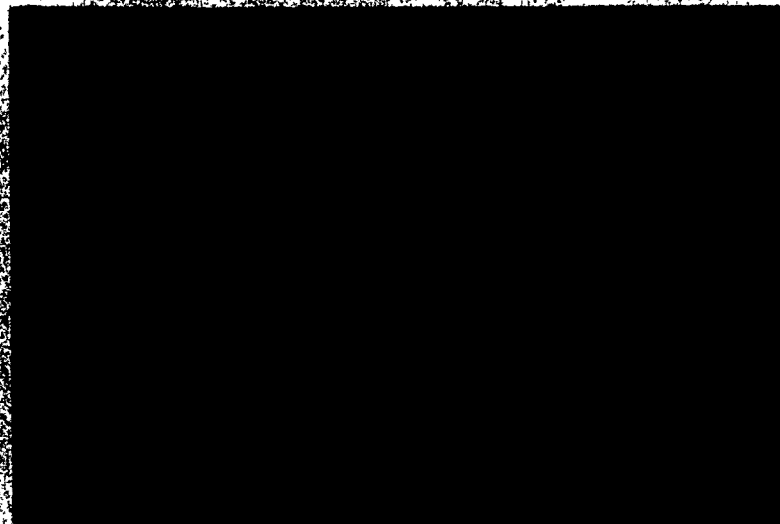


FIG.
11H

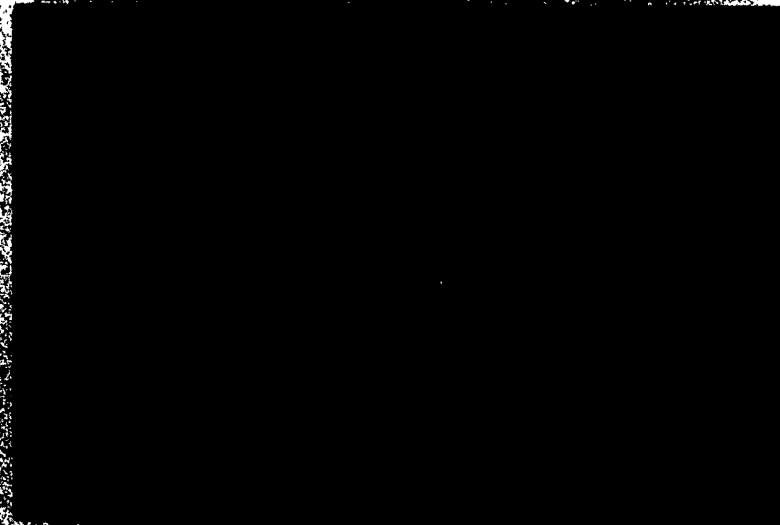


FIG.
10H

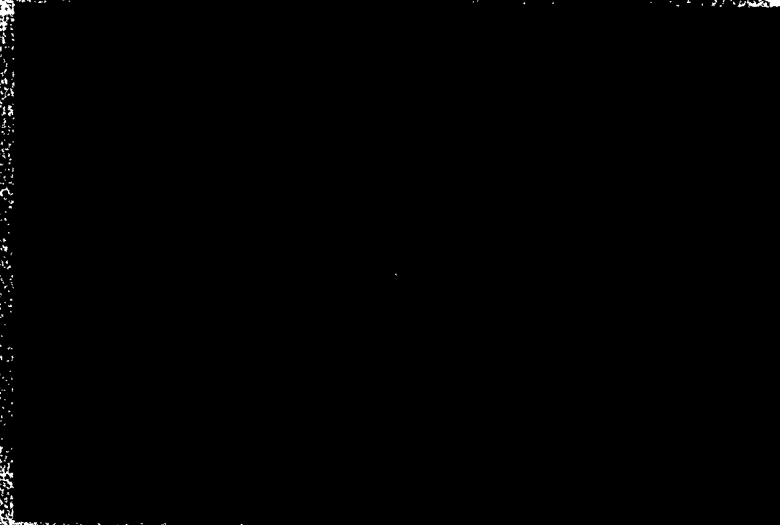


FIG.
9H

Toute expérience doit être soumise à un ordre précis, même s'il faut apporter des transformations en cours de route. Ainsi, le caractère vivant de l'arbre, l'harmonie des branches, le caractère vibrant du sujet, qu'il soit réalisé au fusain, à l'encre de Chine ou à la couleur, tous ces aspects préparent l'élève à un effort de mémoire, à la recherche et à la conception.

Le portrait est une expérience bien différente. L'attention tendue tient l'élève en alerte tout le temps que nécessite la réalisation de ce thème. Le défi que chacun relève instinctivement est très grand. Ce défi se manifeste au fur et à mesure que les données du problème sont résolues. Aux prises avec des problèmes tels que ceux des proportions, de la symétrie et des volumes, les élèves découvrent petit à petit que certains détails sont ressemblants par rapport au modèle. Et c'est là seulement que le défi commence à être conscient.

Un autre aspect du portrait sur lequel il me faut insister, c'est la transformation qui s'opère lorsque les élèves passent du dessin à la sculpture. Comme je l'ai mentionné plus haut, à l'étape du modelage, chaque élève était muni de son dessin, qui devait lui servir de référence, en plus du modèle vivant qu'il conservait dans la personne de son vis-à-vis. Mais je ne sais si je pourrais expliquer par quel phénomène, dans la marche progressive du modelage, toutes les têtes se sont changées en auto-portraits, à une exception près sur deux groupes de vingt-cinq élèves en moyenne.

J'ai d'abord attribué ce phénomène au pur hasard. Mais quand j'ai constaté les mêmes résultats avec les expériences des autres groupes, j'ai commencé à observer les sujets de plus près, un par un;

j'ai commencé à soutirer les dessins sans qu'ils s'en aperçoivent, j'ai déplacé leur vis-à-vis sous des prétextes divers, sans avoir les réactions habituelles de protestation, et je me suis alors rendu compte qu'il y avait là un "événement" intéressant à découvrir.

En jouant avec une petite motte de terre, en la pétrissant machinalement entre mes doigts, j'ai eu la révélation de mon "événement" : la terre est une matière organique, et le contact avec cette matière organique doit déclencher une réaction très profonde, qui fait le lien entre le connu et l'inconnu. L'adulte, l'artiste peut contrôler cette réaction, mais l'enfant le peut-il ? Certainement pas, et c'est ici qu'interviennent l'irrationnel et le subconscient : le contact avec la matière, la recherche de la connaissance de soi sont des attractions si vives que les actions logiques et rationnelles sont mises en état de latence; les actions impulsives, les gestes primesautiers sont les jeux capricieux de la nature qui mènent et conduisent le travail.

La conclusion qu'on peut donc tirer de cette expérience, c'est que les préoccupations de l'adolescent sont très fortes et animées d'une extrême sensibilité, que la connaissance de soi est pour l'adolescent aussi importante que celle d'autrui, et enfin, que le contact avec une matière dotée de caractéristiques organiques provoque chez lui une réaction très profonde.

Passant à d'autres exercices en trois dimensions, à la représentation des mains, par exemple, j'ai découvert que l'expression tient de la sensibilité. Un peu plus tard, j'ai vu que les dessins représentant des silhouettes, qui sont vraiment asexuels, deviennent des œuvres sensuelles dans l'attitude, le mouvement et les formes,

dès qu'ils passent en trois dimensions. La matière a donc un pouvoir exceptionnel, ou bien, les expériences en trois dimensions, ou encore, les deux ensemble. Il ne peut en être autrement.

Pour les élèves du secondaire III et IV, l'expérience ne s'arrête pas là. Je continue la démarche, mais, cette fois-ci, en leur faisant prendre contact avec la réalité, avec les dimensions normales d'un corps : chaque élève s'allonge sur une feuille de papier à sa grandeur et un autre trace le contour avec un crayon. Chacun a la liberté de prendre la position qu'il désire et ceci, à tour de rôle, après quoi il improvise un habit de clown ou d'un autre personnage de la vie d'un cirque.

Ce travail est précédé d'un exercice à la gouache dans lequel il s'agit de représenter une tête de clown en utilisant la technique des aplats; la figure 11 présente l'un des résultats obtenus.

Utilisant la même technique, les oeuvres présentées dans les figures 21 et 31 montrent des clowns grandeur nature; ces oeuvres laissent facilement deviner l'atmosphère de gaieté et l'esprit d'inventivité qui ont présidé à leur réalisation.






FIG.
II

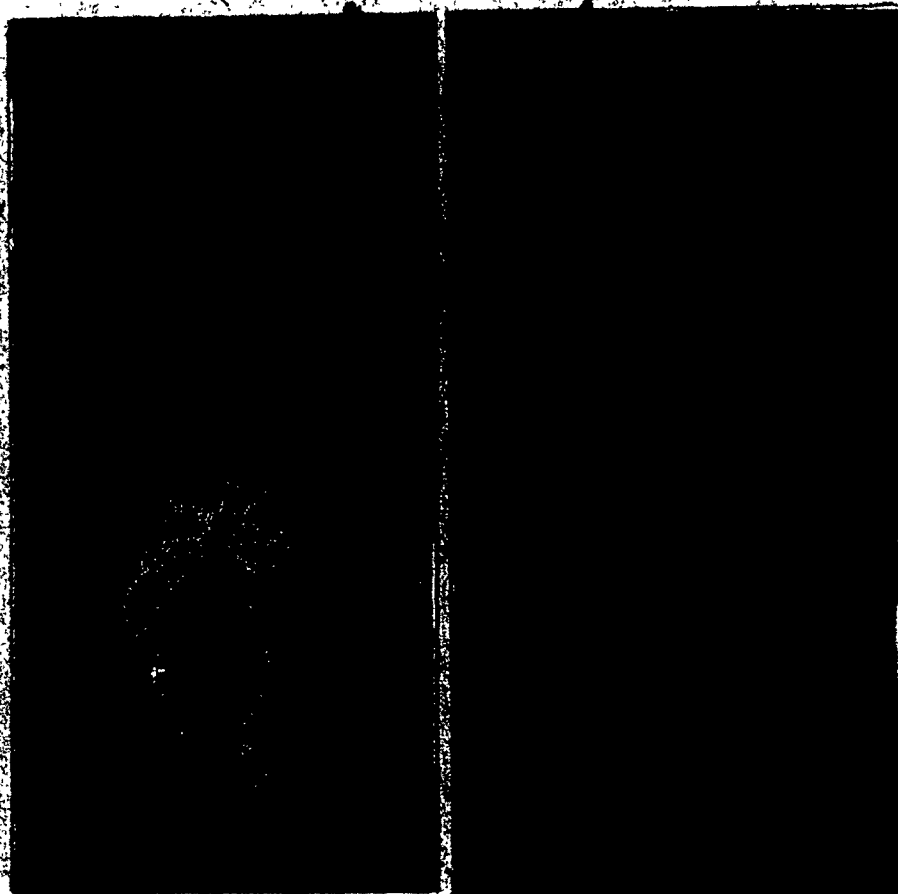


FIG.
21

FIG.
31

CHAPITRE II

L'ADOLESCENCE ET LA PUBERTÉ

LES ASPECTS ASEXUEL ET SEXUEL A TRAVERS LE DESSIN

Le Nu d'imagination passe dans mes cours au rythme normal du programme que j'établis depuis quatre ans déjà. Ce thème constitue pour chacun des élèves une sorte d'épreuve au point de vue psychologique; pour le professeur, c'est un test passionnant, puisque les oeuvres témoignent des conflits qui existent à l'intérieur de chaque élève au seuil de la puberté. Cette étape n'implique pas seulement le présent, mais tout le futur de l'adolescent. En effet, les conflits qui surgissent brusquement et se font plus forts de jour en jour, alors que l'adolescent est à la recherche de son identité, peuvent avoir des répercussions sur tout le reste de sa vie.

Les résultats de cette épreuve dépendent de l'intuition, de la compréhension et des connaissances que possède le professeur d'art : le professeur n'est pas un spécialiste en psychologie, ni un psychiatre, mais c'est quand même lui qui, deux-cents jours par année, mène de front un combat quotidien avec ses quatre ou cinq groupes de vingt-cinq élèves, et c'est lui qui doit faire face aux problèmes qui se présentent. Or je voudrais savoir dans quel système professionnel les problèmes sont aussi nombreux et aussi différents : de la personnalité à la collectivité, de la participation

à la motivation, de l'enseignement à l'éducation, en passant par des conflits d'ordres psychologique et sociologique.

L'intuition, qui est une connaissance spontanée, parfois vague, que nous avons de la vérité ou de la valeur de certaines choses, joue un rôle très important, peut-être le rôle le plus important, du fait que c'est le seul facteur irrationnel des trois. Les deux autres facteurs, la compréhension et les connaissances, sont plus concrets et donc plus faciles à atteindre par le professeur; ils ont également une très grande importance dans la préparation de l'élève à un thème de cette nature, thème qui doit en principe aider l'adolescent à s'identifier par rapport à soi-même ainsi que par rapport à la société et à l'environnement.

La compréhension est surtout fondée sur la connaissance profonde et actuelle du milieu, ce qui peut nous amener à une connaissance réelle du sujet : angoisse, désespoir, calme et équilibre, harmonie ou troubles familiaux et sociaux, etc. Quant à la connaissance, c'est l'acte de la pensée qui pénètre et définit l'objet; la prudence nous recommande de posséder des connaissances valables dans les domaines de l'art, de la philosophie, de la psychologie et de la sociologie.

Le professeur ne doit pas jouer le rôle d'un thérapeute, ni celui d'un psychologue, mais il doit veiller à "prévenir", ce qui signifie libérer à travers diverses manifestations, en l'occurrence, le dessin, tous les sentiments cachés dans les recoins les plus obscurs du subconscient. Généraliser le thème et l'amener aussi loin que l'âge le permet, pas plus, voilà ce qu'est "prévenir".

La prudence nous indique aussi le temps qu'il faut consacrer à ces thèmes, la durée étant d'une extrême importance dans le déroulement et le résultat. Je dois m'arrêter ici sur l'aspect et la véritable fonction des arts dans l'éducation. Chaque âge a ses préoccupations et ses problèmes propres, et attend des réponses précises; l'adolescence comporte ses problèmes particuliers, qui se divisent en trois catégories, selon les trois phases que traverse successivement cet âge : une phase prépubertaire, d'aspect asexuel, une phase pubertaire, d'aspect sexuel, et enfin, une phase postpubertaire, où l'aspect sexuel est vécu. Si tous les sociologues, les psychologues et les psychanalystes le reconnaissent, pourquoi nos philosophes en éducation tardent-ils à aborder ces problèmes si lourds de conséquences ?

Le besoin de trouver une confirmation à tous ces problèmes m'a poussé, dans mes recherches, à lire tout ce qui avait trait à l'adolescence, mais je dois avouer que tout ce que j'ai trouvé, ce sont des formules très scientifiques, qui ne répondaient pas à l'aspect poétique et coloré du problème, tel que je le vois et tel que je veux le présenter.

Je dois effectuer un retour en arrière, sur les expériences que j'ai vécues bien avant d'avoir l'intention d'écrire une thèse, pour trouver le langage simple, coloré et poétique correspondant aux problèmes de l'adolescence. Cette période possède en effet une coloration qui est pour ainsi dire l'aspect intime et personnel du problème.

Le rapport qui existe entre les élèves à cet âge est de nature tout à fait poétique. Les attitudes, les gestes évoluent comme

une danse, une danse sortie d'une tradition vieille et oubliée, ce qui m'a toujours fait penser à tout le rituel des "primitifs", à l'initiation de l'adolescent. Herveilleux spectacle, où toute la connaissance de l'humanité est traduite en gestes symboliques qui prennent la forme de danses rituelles et qui servent la société dans sa démarche équilibrée à la vie !

A l'école publique, où l'échantillonnage est très diversifié, on peut voir que les problèmes varient d'un élève à un autre en fonction du milieu familial et du niveau social. Dans les premières pages de ce travail, j'ai d'ailleurs attiré l'attention sur l'aspect social dans le milieu scolaire et sur les conséquences d'une approche maladroite de la part du professeur à l'égard de ses élèves. Les maladresses peuvent être nombreuses et il faut à tout prix les éviter; une excellente préparation, une très grande compréhension et surtout, des connaissances justes et complètes sont des armes nécessaires pour faire face à ces problèmes.

En outre, le professeur d'art doit connaître, respecter, apprécier et accepter les caractéristiques du dessin pubertaire, et ne pas considérer comme fautes, ni corriger sans motif les résultats obtenus. De cette façon, les heurts psychologiques peuvent être évités et les malentendus sont inexistantes.

Un autre souci majeur que doit avoir le professeur d'art, c'est de savoir éviter toute mauvaise interprétation : obscénité gratuite ou pornographie provocante et bravade, pendant le déroulement du travail. Ici, le facteur temps a une grande importance, la préparation de l'élève au sujet étant de beaucoup plus importante que le résultat obtenu.

Jé dois relater ici un fait qui est très révélateur à cet égard.

J'étais arrivé dans les cours aux mouvements et attitudes du corps humain; j'avais donc dépassé les canons, les volumes et les proportions. Au chapitre des proportions, pour parler des points de repère tels que les chevilles, les genoux, les hanches, les épaules, les coudes, les poignets et la tête, j'avais été embêté, dans ma préparation de cours, avec l'expression "les parties génitales", que je ne voulais pas employer. Je cherchais quelque chose de moins cérémonieux, de plus sympathique, de plus gai, et finalement, j'ai choisi "zizi", expression utilisée dans un film de Yves Robert (La guerre des boutons) joué uniquement par des enfants. Les élèves ont adopté cette expression avec beaucoup de naturel sans qu'il n'y ait jamais de réflexions ou d'interventions déplacées ou maladroités.

Quelques jours plus tard, alors que j'abordais le thème "Mouvements et attitudes du corps humain", j'ai eu la visite de deux professeurs qui avaient exprimé le désir d'assister à mon cours. Après avoir fait un rappel des notions acquises précédemment, les canons, j'en suis venu, bien sûr, à employer les mêmes expressions que dans les cours précédents, et au mot "zizi", il y a eu deux rires dans la classe, rires qui se sont figés en un rictus très gêné : c'étaient les deux invités qui, malgré leur âge adulte, n'avaient aucune préparation à notre thème.

Cette préparation, sur laquelle j'insiste, doit être soigneusement effectuée, par exemple, au moyen de documents visuels tels que la projection d'oeuvres d'art où le Nu fait autorité dans la composition artistique. On peut montrer les qualités esthétiques à travers

différentes époques de la peinture, le rôle de la femme et de l'homme dans la peinture et la sculpture, et cela, au moyen de discussions et d'analyses. On doit donner à cette préparation tout le temps nécessaire et attendre que le naturel s'installe dans les discussions. A ce moment précis, on peut, toujours avec prudence, s'aventurer dans le "Nu d'imagination".

A la fin du chapitre précédent, on a vu que l'élève est invité à prendre contact avec la réalité dans un exercice qui libère et stimule l'inventivité et le sens de l'humour : il s'agissait d'abord de réaliser une tête de clown (figure 11), puis un clown grandeur nature (figures 21 et 31).

Il se trouve que ces deux exercices éveillent et aiguisent le sens de l'humour ainsi que celui du toucher. Devant sa propre silhouette, chaque élève essaie d'inventer une tête de clown en faisant appel à ses souvenirs et en s'aidant du travail précédent, et il crée ainsi un personnage avec lequel il essaie en même temps de s'amuser. Le travail d'équipe, la grandeur et le format, qui obligent les élèves à se dépenser beaucoup plus qu'à la normale, contribuent énormément à l'ambiance du groupe tout entier : chaque trouvaille donne lieu à des échanges d'opinions et à des rires. D'autre part, en décalquant la silhouette, en passant le crayon autour et tout le long du corps, obligatoirement, la main touche ce corps allongé, et l'élève prend conscience des proportions : la mémoire enregistre ensuite certains détails et particularités.

La suite s'impose d'elle-même : un dessin au fusain représentant un modèle vivant, ce modèle étant un étudiant parmi les autres ; puis, un dessin en couleurs à la gouache, sur le même sujet, ces

deux travaux étant exécutés à la verticale, et non à plat, exactement comme pour le dessin des clowns, de façon qu'il y ait une continuation aux points de vue dynamique, technique et physique.

Les résultats présentés dans les figures 4I, 5I, 6I et 7I font preuve de maturité dans la sensibilité virile du trait et dans l'aspect sensuel de la couleur. Les qualités artistiques dont témoignent ces travaux : les zones d'ombre par rapport aux zones claires, les différentes interprétations des couleurs, qu'il s'agisse du vert, du pourpre, du brun ou de l'orange, le trait finement modulé ou brutal et viril, toutes ces qualités manifestent en effet une grande maturité ainsi que de l'intérêt, de la participation et de l'interprétation.

FIG.
4I



FIG.
5I





FIG.
61



FIG.
71

L'attitude des élèves étant donc des plus normales par son sérieux et sa maturité, je passe immédiatement au thème suivant : "Nu d'imagination". Après avoir rappelé les notions et les valeurs artistiques acquises précédemment, j'insiste sur le contexte d'un travail complètement fini. Les oeuvres doivent être exécutées au pastel gras, sur un papier de 18" x 14".

L'intérêt que je porte personnellement aux résultats de ce thème m'oblige à faire état d'un plus grand nombre de dessins; vu que toute cette étude est axée sur l'aspect pubertaire, le champ de l'analyse doit être élargi par l'apport d'un maximum d'exemples.

Chaque élève avait la liberté de choisir le cadre de son Nu, qu'il s'agisse d'un Nu d'homme ou de femme. Le Nu de femme est représenté par une série de douze dessins, qui ont été choisis pour leur intérêt artistique et psychologique, et aussi, je dois l'avouer, pour ma satisfaction personnelle. Cette série est suivie de trois travaux sur le couple, les seuls, d'ailleurs, sur cent vingt-cinq, et finalement, de huit dessins représentant des Nus masculins.

Si un grand nombre de garçons se sont attaqués au Nu féminin, une seule fille sur soixante-neuf a dessiné un Nu d'homme, et cela, dans le cadre du couple (figure 1K). Parmi les garçons, il y en a eu seulement deux pour s'attaquer au couple, et huit, pour dessiner spontanément un Nu masculin; les autres ont dessiné un Nu féminin, au même titre que les filles, mais avec un intérêt différent : alors que les filles manifestent un intérêt de représentation et d'idéalisation, les garçons témoignent plutôt d'un intérêt romantique, marqué par un sentiment de sublimation ou de contemplation.

Les résultats de ces travaux nous permettent aussi d'établir un classement selon la prédominance des couleurs et leur symbolisme. Sachant que le subconscient dirige dans une large mesure le choix et l'emploi des couleurs, j'ai pu constater que, sur une quarantaine de travaux pris au hasard, les couleurs prédominantes se situent comme suit : le bleu, dans vingt-trois travaux, le vert, dans sept travaux, le brun, dans cinq travaux, le noir, dans un travail, et le rouge, dans un travail; trois dessins, seulement, manifestent un équilibre rationnel entre les valeurs de couleur et le sujet lui-même.

Il ne faut pas tirer de conclusions de ces observations, qui n'ont pas la prétention d'être des statistiques; ce sont de simples constatations que j'ai pu faire à partir des travaux d'un groupe du secondaire IV, qui peut être bien différent d'un groupe de l'année précédente ou de l'année suivante.

Les qualités artistiques de ces travaux sont discutables, mais cette faiblesse m'apparaît précisément comme une confirmation de l'importance de ce thème à l'âge de la puberté. Pris un à un, ces travaux sont le produit d'une très forte émotivité, et il est tout à fait normal que, vu l'intensité de l'émotion ressentie par l'adolescent, l'aspect artistique soit négligé au profit de l'image, qui représente tous les conflits internes de l'élève.

Ce que ces œuvres présentent d'extraordinaire, ce sont les multiples symboles qu'elles recèlent, et que nous essaierons maintenant de discerner et d'analyser en nous arrêtant à chacune des œuvres présentées dans les figures qui suivent. Certes, l'interprétation symbolique ou psychologique que l'on peut donner d'une

oeuvre est en grande partie subjective, mais j'en assume la responsabilité.

La figure 1J, qui est le travail d'une fille, présente une forme sculpturale sur fond bleu et vert. Le Nu garde son anonymat, par opposition aux autres aspects : forme, volume, carreaux de la fenêtre, tiroir et poignée, ainsi qu'un rideau, qui n'est pas très visible sur la photo. Le fond bleu du rideau symbolise le chemin de la rêverie : la pensée consciente y laisse peu à peu la place à l'inconscient. La fenêtre carrée est le symbole de la réceptivité terrestre, tandis que le vert que l'on aperçoit à travers la fenêtre est un symbole de croissance au point de vue psychologique; il indique la fonction de sensation, la relation entre le rêveur et la réalité. Enfin, le blond des cheveux, couleur de pain cuit, de froment mûr, est une manifestation de chaleur et de maturité.

La figure 2J, qui montre le dessin d'un garçon, représente un Nu sur fond bleu et violet. Le brun soutenu des cheveux accompagne l'attitude du Nu, qui nous indique une espèce d'humilité. D'ailleurs, chez les Romains, le brun était le symbole de l'humilité. Chez Freud, cette couleur évoque le complexe anal. On peut se demander pourquoi ce garçon a assis son Nu sur une tache de vert entourée de jaune. Il y a une relation profonde entre le vert, le brun et l'attitude du sujet. De plus, le bleu rabattu par le violet, qui est une couleur triste, n'a-t-il pas un lien fort et émotif avec l'ensemble de l'oeuvre ?



FIG.
1J

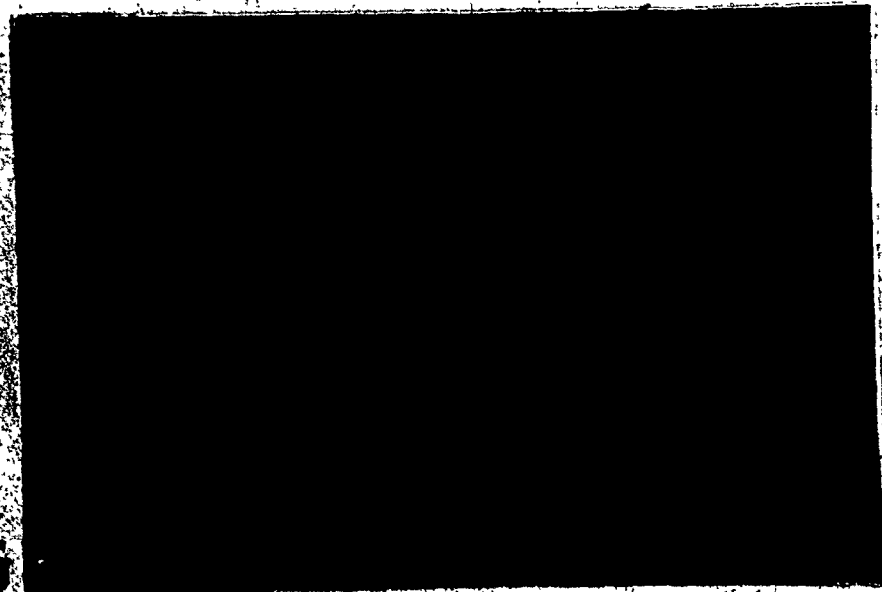


FIG.
2J

Dans la figure 3J, qui présente un vrai dessin d'adolescente, il faut remarquer la finesse du mouvement, la délicatesse des gestes en diagonale, de la jambe gauche au bras droit, la fragilité des proportions, la subtilité des volumes, la délicatesse des couleurs complémentaires, l'orange du soleil sur le bleu du ciel et le rouge de la fleur sur la nappe verte de l'arbre. Malgré toutes ces richesses, les faiblesses artistiques sont visibles, mais elles sont largement compensées par le grand nombre de présences symboliques : le vert, l'arbre, la fleur, les cheveux, le soleil et les bras.

Le vert, qui est la couleur prédominante dans la figure 3J, est le symbole de la végétation, source de vie. L'arbre est le thème symbolique le plus riche et le plus répandu : c'est l'axe du monde, parce que ses racines plongent dans le sol et que ses branches s'élèvent dans le ciel ; sa sève est la rosée céleste, symbole des pouvoirs féminins de procréation. En tant que symbole de la vie à tous les niveaux, de l'élémentaire jusqu'au mystique, l'arbre est assimilé à la mère, à la source, à l'eau primordiale. Il en a toute l'ambivalence, la force créatrice et captatrice, la force nourissante et dévorante.

La fleur est également très riche en symboles. D'abord, chaque fleur possède au moins un symbole propre. De façon générale, la fleur est un symbole du principe passif. Elle se présente en effet souvent comme un archétype de l'âme, un centre spirituel. Sa signification se précise alors selon ses couleurs, qui révèlent l'orientation des tendances psychiques : le jaune revêt un symbolisme solaire, le bleu, un symbolisme d'irréalité rêveuse et le rouge, qui est la couleur choisie ici, un symbolisme sanguin.

Les cheveux sont un lien qui fait d'eux le symbole magique de l'appropriation, voire de l'identification; ils sont aussi considérés comme le siège de l'âme. Force vitale, dans la pensée symbolique, les cheveux sont également liés à l'herbe, chevelure de la terre, et donc à la végétation. Leur croissance, pour les peuples agraires, est l'image de celle des plantes nourricières, d'où l'importance et le soin que tous les peuples dits primitifs accordent aux cheveux. Enfin, la chevelure étant l'une des principales armes de la femme, elle est souvent le signe de la disponibilité, du don ou de la réserve d'une femme.

Toujours dans la figure 3J, le soleil est représenté par un arc de cercle jaune orange. On pourrait voir plusieurs symboles : dans l'arc lui-même, dans le soleil et dans la couleur, mais on est toujours amené à la même signification : source de vie et de vérité.

Pour le bras, il existe aussi de multiples interprétations symboliques, mais la plus appropriée est celle qu'on trouve dans la liturgie chrétienne, qui considère le bras levé comme le prolongement de l'esprit, comme l'ouverture de l'âme aux bienfaits divins.

La présence de tous ces symboles confirme qu'à travers le dessin et à travers le sujet, s'opère une libération totale des instincts chez l'adolescent. On verra plus loin que les autres dessins ne font pas exception et qu'ils sont aussi très riches en symboles, pour la plupart. Ces symboles que nous avons la possibilité de cataloguer, les adolescents les utilisent, par un instinct viscéral, avec une spontanéité pleine de fraîcheur ou de violence, suivant le caractère ou la personnalité de chacun.

Dans la figure 4J, les qualités artistiques sont très faibles, mais l'aspect psychologique est sans doute très important, vu le niveau social et familial de l'élève, qui montre un intérêt immense. C'est sa première année d'option dans les arts.

On remarque une très curieuse interprétation du thème et une très curieuse réussite dans l'exécution : la trace bleue qui court le long du corps, et qui est très visible sur la photo dans la partie du dos, mais moins visible, bien qu'apparente, sur le reste du corps, donne à la silhouette un effet de lévitation; sur toute la longueur du corps, un trait de jaune très lumineux qui se perd dans le gazon, entoure la forme allongée, ce qui aide beaucoup à cette sensation de lévitation. Ce n'est pas une qualité artistique, mais cela a une signification psychologique, de même que les symboles, qui, dans cette oeuvre, opèrent de la même façon que dans les oeuvres précédentes.

Nous avons déjà vu le sens symbolique du brun, de la chevelure et de l'arbre, qui, ici, forment une unité. La chevelure est parure féminine, siège vital, chevelure de la terre; le tronc d'arbre établit un lien entre le céleste et le terrestre, tandis que le bleu soulève ce corps, et le suspend, comme pour accentuer le sens de l'infini. Tout est arrêté sous la couleur or et le soleil : on sait que le jaune possède une vertu magique.



FIG.
8J



FIG.
8J

La figure 5J présente le dessin d'une élève douée, mais qui, à cause de l'intensité d'émotion créée par le sujet, a perdu de vue l'importance de la composition : ce fond de toile nous apparaît comme une espèce de remplissage de dernière minute pour essayer de corriger un manque avec une intention technique de modulation qui se veut une répétition du voile que le Nu tient entre ses mains. Mais quelle précision dans le dessin, quelle assurance et quelle connaissance des formes et des mouvements !

Sur le plan symbolique, l'attitude du personnage représente la fleur de lotus, et on a déjà vu toute la richesse symbolique que renferme la fleur. Le lotus est le symbole de la pureté, car bien qu'issue des eaux marécageuses, cette fleur n'est pas souillée par elles; de même, cette jeune fille n'est pas souillée non plus. Au Japon, le lotus est l'image de la moralité, qui est la capacité de demeurer pur et intact au milieu de la société et de ses vilenies. Le lotus est en même temps le symbole de l'épanouissement spirituel, parce qu'issue de l'obscurité, cette fleur s'épanouit en pleine lumière. N'est-ce pas à cause de la pleine lumière que le Nu tient ses yeux fermés ?

Le visage lui-même est un symbole : celui du mystère. Il est considéré comme une porte de l'invisible, dont la clef est perdue. Le visage est en effet le symbole de ce qu'il y a de divin en l'homme. Dans l'oeuvre qui nous occupe, le visage, d'un ovale parfait et d'un calme total, intensifie la puissance tranquille de l'image.

FIG.
5J

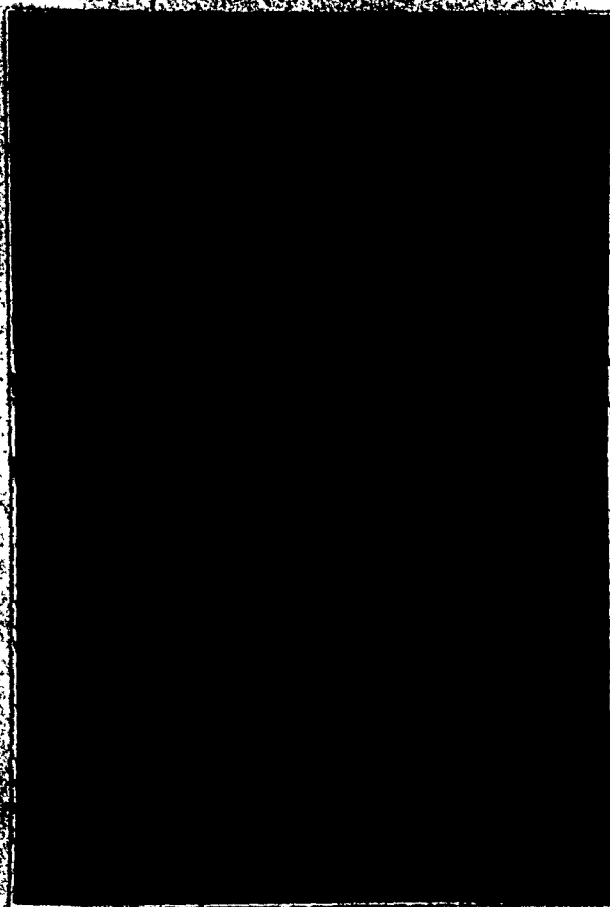
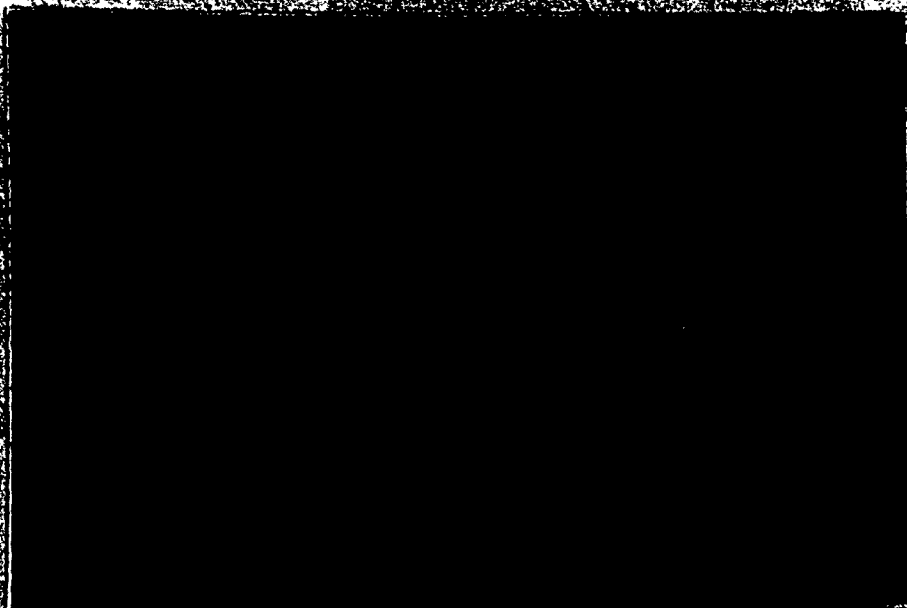


FIG.
5I



De même que l'oeil, le nez est un symbole de clairvoyance; comme les yeux sont fermés, n'est-il pas logique que le nez domine? Le nez est aussi l'organe du flair, qui décèle les sympathies et les antipathies, qui oriente les désirs et les paroles.

Les cheveux ont toujours été, par leur coupe et leur disposition, un élément déterminant, non seulement de la personnalité, mais aussi d'une fonction sociale ou spirituelle, individuelle ou collective. D'après leur coupe ou leur disposition, les cheveux expriment la force vitale, la puissance, la volonté, l'amour, ou la détresse, la soumission, la renonciation.

Dans la figure 7J, les qualités artistiques sont médiocres, mais on peut tirer une conclusion d'après la composition : cette oeuvre exprime en effet un anonymat instinctif, un désir d'isolement, de solitude subjective, pour se retrouver seul avec ses sentiments personnels, agréables ou douloureux. C'est l'expression de la pudeur et de la prise de conscience qui caractérisent l'adolescence.

De plus, cette oeuvre nous livre un élément symbolique nouveau : un rocher, dont l'aspect le plus évident, ici, est l'immobilité et l'immuabilité. Songeons au rocher de Sisyphe, toujours remonté, qui caractérise l'insatiabilité du désir et la perpétuité de la lutte contre sa tyrannie : satisfait, roulé, sublimé, il renaît et revient toujours, sous quelque forme. Par son poids, il roule, retombe et pèse; la loi de l'homme est d'essayer constamment de soulever le poids de ses désirs et de les élever à un niveau supérieur.

La figure 8J présente le dessin d'un élève très réservé, très renfermé, qui manifeste une très grande sensibilité dans le trait et la couleur à travers tous ses travaux.

Le Nu qu'il représente ici assis dans un creux noir sur un fond bleu azur, exprime les préoccupations d'un adolescent qui a vécu son expérience très récemment. On y lit l'angoisse et l'inquiétude de la toute première fois, mêlées à cette certitude intuitive du bleu azur; le rosé marbré qui colore la peau du Nu assis dans ce creux texturé de noir, exprime l'inquiétude de l'approche et constitue une touche de sublimation. L'angoisse persiste, mais il y a déjà une issue : l'espoir a percé une ouverture dans les ténèbres primordiales du noir.

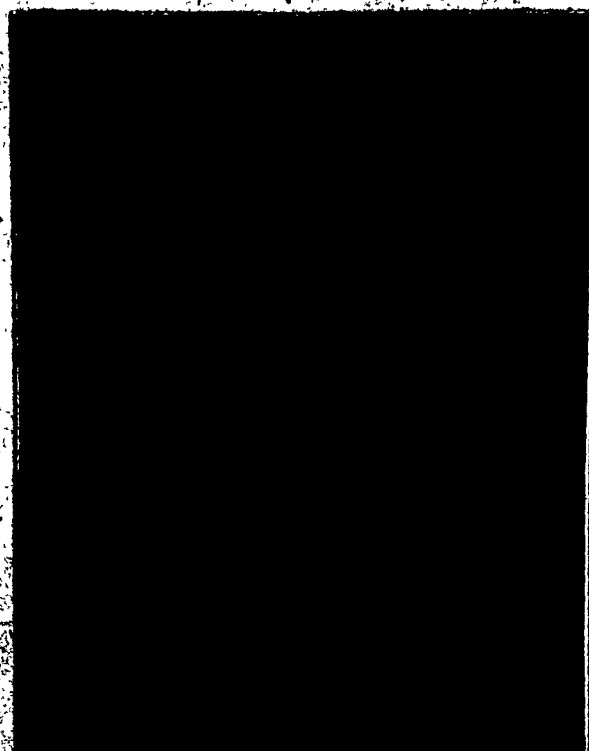
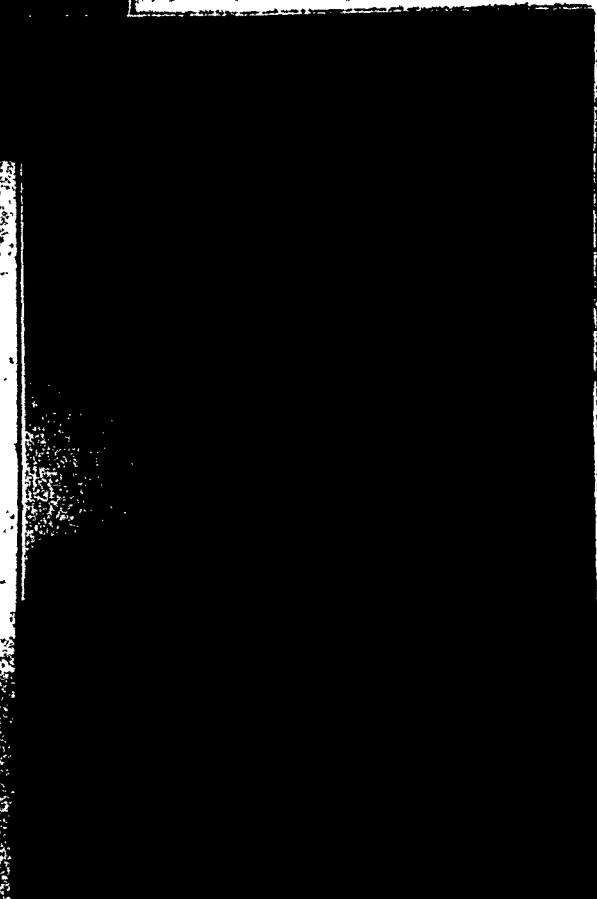


FIG.
7J

FIG.
8J



J'ai gardé pour la fin les quatre Nus féminins présentés dans les figures 9J, 10J, 11J et 12J, du fait que je les considère comme étant les meilleurs aux points de vue plastique et esthétique. Dans chacun de ces travaux, la composition est une unité de langage et d'esprit, rien n'étant laissé au hasard.

Le résultat de la figure 9J, qui présente le dessin d'une fille, est remarquable. Cette oeuvre témoigne en effet d'une concentration, non seulement sur le sujet, mais sur la composition. Il faut remarquer la couleur et la délicatesse des textures, l'attention avec laquelle la matière a été travaillée, et surtout, l'adaptation de la composition au sujet.

Ici, l'image a été créée en fonction de la pensée objective, et c'est peut-être la raison pour laquelle les symboles prennent un aspect plus intellectualisé. L'arbre prend ici l'aspect de l'"arbre de vie" et diffère des autres déjà vus. Le petit coeur accroché au cou symbolise, dans la tradition biblique, l'homme intérieur, sa vie affective, le siège de l'intelligence et de la sagesse.

La figure 10J présente l'oeuvre d'un garçon presque adulte. La technique donne ici d'autres effets plastiques. Le sujet est très près de la réalité, l'idéalisme est presque totalement disparu et est remplacé par des aspects très réalistes : bois coupé, quai pourvu d'une chaîne d'amarrage). On sent une concrétisation de l'idée pour trouver une réponse à ce qui a déjà été vécu.

FIG.
9J

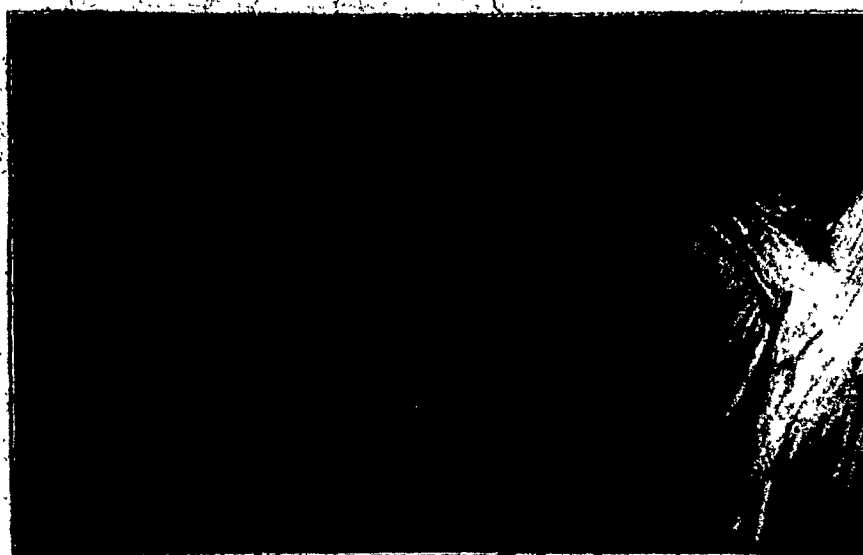


FIG.
10J



La figure 11J présente le travail d'une élève qui n'a pas tout à fait atteint l'âge pubertaire; c'est la raison pour laquelle la composition a l'aspect d'un cliché. Toutefois, les qualités artistiques de ce dessin sont multiples : il faut remarquer le mouvement, l'équilibre, la profondeur, la couleur et la modulation, la sensibilité et l'intelligence plastiques.

Quant à l'oeuvre présentée dans la figure 12J, elle témoigne des qualités exceptionnelles d'un élève doué d'intérêt et de sens artistiques. Ses principales qualités sont l'unité de la composition, l'équilibre établi entre le premier plan et la profondeur, le mouvement et l'harmonie par l'analogie des couleurs. Le dessin présente une forte prédominance du brun, ce qui nous renvoie à Freud.

Sur le plan psychologique, cette oeuvre exprime une démythification très nette du nu. On y voit apparaître deux symboles nouveaux : la maison et les palmiers.

La maison signifie l'être intérieur et ses différents étages symbolisent divers états d'âme : la cave correspond à l'inconscient, le grenier, à l'élévation spirituelle. Mais le symbole le plus simple et le plus adéquat dans le cas présent est celui de la femme, du refuge, de la mère, de la protection, du sein maternel.

Les palmiers sont universellement considérés comme des symboles de victoire, d'ascension, de régénérescence et d'immortalité, en même temps qu'ils sont le symbole de l'arbre en général.



FIG.
11J



FIG.
11K

Les trois figures qui suivent montrent des représentations du couple. L'importance que j'attache à ces trois œuvres vient de ce qu'elles confirment mon expérience sur les problèmes de l'adolescence. Elles sont une concrétisation des désirs, des sentiments, des rêves, des craintes, des angoisses et des appréhensions qui animent l'adolescent. Tous ces états d'âme sont présents dans ces trois reproductions du couple, et cette présence se manifeste à travers les différents symboles que nous y trouvons. Les quelques faiblesses d'ordre plastique sont largement compensées par la délicatesse de l'interprétation, par la sensibilité discrète du dessin ainsi que par le choix des couleurs.

La figure 1K présente la seule interprétation du couple qui ait été faite par une fille, d'où l'importance que j'attache à la présence des symboles.

Si l'on considère le bleu de la couche, on peut dire que le bleu appliqué à un objet allège les formes, les ouvre, les défait. Les mouvements et les formes s'y noient, s'y évanouissent, comme un oiseau dans le ciel. Immatériel en lui-même, le bleu dématérialise tout ce qui se prend en lui. Il est le chemin de l'infini, où le réel se transforme en imaginaire.

Le jaune, qui colore le rideau à l'arrière-plan, est la plus chaude, la plus expansive, la plus ardente des couleurs; il déborde toujours des cadres où l'on voudrait l'enserrer. Le jaune est une couleur mâle, une couleur de lumière et de vie. Il est le véhicule de la jeunesse, de la force, de l'éternité divine.

En soi, le rideau symbolise le passage par lequel l'être accomplit sa mutation, et d'imparfait, devient parfait.

Si l'on analyse les deux silhouettes de la figure 1K, on se rend compte que le personnage féminin, qui s'identifie à l'élève elle-même, consciemment, cette fois, et avec le plus grand naturel, laisse paraître une retenue, voir même une peur devant le personnage masculin; cette sensation est accentuée par la représentation du Nu d'homme, dont l'élève, au fond, ne connaît rien, mais qu'elle interprète dans son imagination.

Se situant dans un monde bien différent, l'élève qui a fourni le travail de la figure 2K place ses personnages bleus dans un paysage de nuages gris sur un fond de lumière jaune. On a déjà vu quelques-unes des significations symboliques du jaune, mais il y a une ambivalence dans l'interprétation de cette couleur. Cette ambivalence se rencontre également dans la mythologie grecque, ou encore, dans l'Islam, où le jaune doré signifiait "sage et de bon conseil", tandis que le jaune pâle représentait la trahison et la déception.

Les personnages du couple prennent ici la couleur bleue : ils se dématérialisent dans le sens de l'imaginaire. Les nuages situent cette composition dans un monde de rêves, qui apparaissent dans une sorte de brume grisâtre; ces rêves se situent dans les couches les plus reculées de l'inconscient, qui demandent à être éclairées par une prise de conscience.

On note aussi la présence d'une tache rouge, qui s'oppose aux taches noires des chevelures. C'est une opposition fréquente, le noir représentant l'obscurité gestatrice, tandis que le rouge, couleur du feu et du sang, est le symbole de la force vitale.

La figure 3K revêt un aspect très mécanique, qui est dû, sans doute, au jeu des bras, à l'aspect géométrique de la composition et à la texture.

Les personnages de ce couple posent un problème, à savoir lequel des deux exerce véritablement la protection sur l'autre. Malgré l'air assuré de la silhouette masculine, on sent dans l'attitude de la silhouette féminine un aspect d'iniatrice, ce qui ne fait croire que l'auteur de ce dessin a déjà été initié d'une façon quelconque au jeu de l'amour. Mais je me trompe peut-être.

J'ai évoqué l'aspect mécanique du dessin, qui est dû, en partie, à l'articulation des bras. Or les articulations sont un des symboles de la communication, jalonnant tout le cours de la vie. Elles organisent toute la société humaine, donnant à l'homme les moyens de se réaliser.

Un autre symbole que l'on peut relever est celui de la poitrine découverte du jeune homme, qui symbolise le rempart inexpugnable, à l'abri duquel un cœur généreux répand ses dons vivifiants. Ce pourrait être un symbole de protection, mais cet aspect fait problème, comme je l'ai mentionné plus haut.

A l'arrière-plan du dessin, on trouve deux vagues silhouettes de pyramides sur un fond jaune. La pyramide est le symbole de la "convergence ascensionnelle" ; à ce titre, elle est comparable à un arbre, mais à un arbre inversé. Pour les Égyptiens, la pyramide joua le rôle d'une image motrice, renforçant en chacun les tendances à la prise de conscience individualisatrice et socialisatrice. Quand à la couleur jaune, on a vu plus haut tout ce qu'elle peut symboliser.

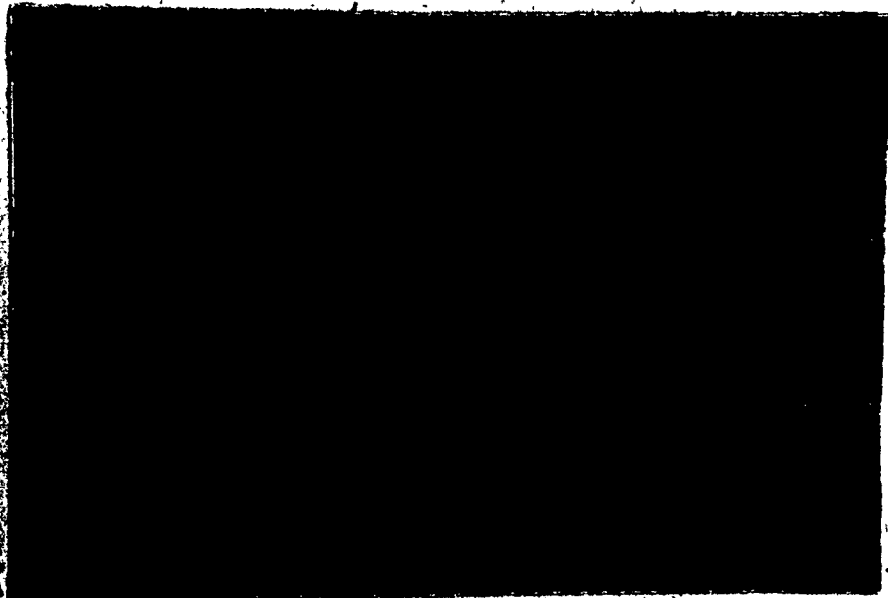


FIG
1K

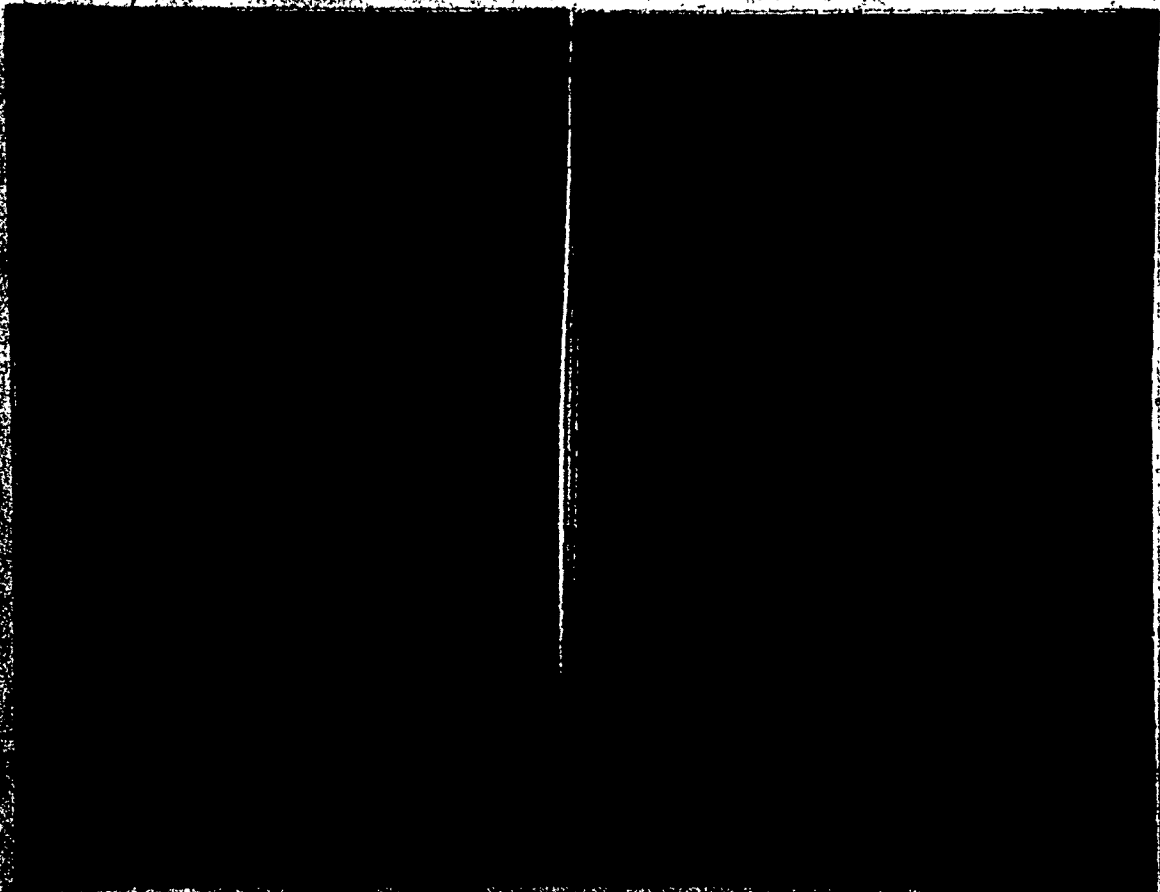


FIG
3K

Dans l'univers des symboles, l'homme occupe une place de choix, place qu'il partage avec la femme. L'homme n'a pas manqué de se percevoir lui-même en tant que symbole, depuis les temps primitifs : il est décrit comme une synthèse du monde, un modèle réduit de l'univers. L'homme participe des trois règnes : le minéral, le végétal et l'animal. De plus, par son esprit, il entre en rapport avec la divinité. L'homme touche aux trois niveaux cosmiques : au terrestre, par les pieds, à l'atmosphère, par le buste, et au céleste, par la tête. Les médecins chinois avaient établi une correspondance entre le corps humain et le cosmos.

Mais quelle est la fonction spécifique du mâle ? Le mâle émet la puissance de vie. Au niveau mystique, l'esprit est considéré comme mâle, et au sens ésotérique, le céleste est masculin.

Cependant, ce n'est point la réalité physique du sexe qui, à vrai dire, intéresse la symbolique, mais la signification dont le sexe est affecté dans l'imagination des êtres. Or chaque être, du point de vue symbolique, tient à la fois du masculin et du féminin, comme du soleil et de la lune, de l'esprit et de l'âme, du feu et de l'eau, du principe actif et du principe passif, de la conscience et de l'inconscient. Le sexe indique non seulement la dualité de l'être, mais sa bipolarité et sa tension interne.

La dernière série de figures présentées dans ce chapitre est constituée par des Nus masculins qui sont l'œuvre de garçons. On se rendra compte que ces dessins présentent des préoccupations différentes à travers les mêmes symboles qu'on a pu rencontrer dans les manifestations des dessins de filles.

La figure 11, d'une extraordinaire intensité, m'oblige à concentrer mon intérêt sur l'aspect psychologique de l'enseignement par les arts, et à continuer ma recherche dans la profondeur des symboles. Intentionnellement, je m'arrêterai donc très peu à l'aspect artistique et esthétique des compositions.

Ce Nu velu et poilu, c'est vraiment la concrétisation de sensations venant des plus profonds recoins du subconscient. Ce n'est pas le froid qui lui fait croiser les bras et ce n'est pas non plus le froid qui lui a fait pousser les poils, mais cet isolement dans lequel il se trouve, abandonné à ses propres limites, avec ses angoisses et ses craintes. Il est terrible d'être obligé de se déshabiller dans toute sa nudité, de se livrer aux regards des autres, parce qu'il y a les autres !

L'auteur de ce dessin est un garçon qui manque de communication véritable en famille ou dans le milieu scolaire. Toujours seul, toujours à un coin de table, il est constamment à la recherche d'un coin plus isolé. La démarche de son travail était extrêmement équivoque : entouré de tant de voyeurs, qui, en réalité, n'en étaient pas parce que chacun avait à faire face au même problème, cet élève essayait de cacher son travail avec un bras et il déployait la feuille par petites sections, gardant tout juste le nécessaire à la vue.

Symboliquement, le poil signifie la virilité, s'il se trouve sur la poitrine, le menton, les bras et les jambes. Par contre, c'est un attribut maléfique si tout le corps en est couvert. La prolifération des poils est une manifestation de la vie végétative, instinctive et sensuelle.

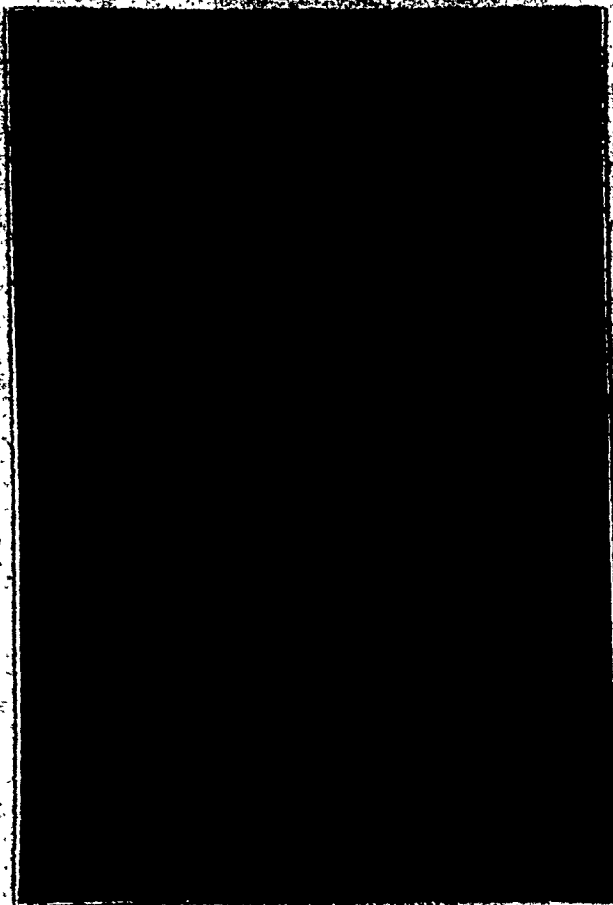


FIG.
II.

Un autre élément curieux dans ce dessin, c'est la couleur du visage, qui est terreux, avec un regard fixe et froid et des lèvres livides. Les cheveux sont aussi bruns que le visage, ce qui me fait penser à Freud et au complexe anal évoqué par cette couleur.

Avec la figure 2L, on est en présence d'une oeuvre franche et dégagée, qui respecte le mouvement et les proportions, sans qu'il y ait rien d'exceptionnel. Le personnage est représenté dans un demi-anonymat.

A l'arrière-plan, la montagne, qui est un élément nouveau, symbolise la stabilité, parfois aussi la pureté. Dans la mythologie, la montagne symbolisait la sécurité. Connaissant l'élève, je peux témoigner de son équilibre et de sa tranquille attitude sécurisante.

Le soleil est source de lumière, de chaleur et de vie. Mais ici, il tire son importance de sa grandeur et de sa position dans la composition. Remarquons aussi la force du bras droit dans son geste vers le haut, vers la lumière, vers la vie.

Dans la figure 3L, le Nu est situé entre deux arbres, le dos à l'eau et peut-être les pieds dans l'eau. Il faut remarquer ces fleurs qui grandissent d'un seul coup pour cacher la nudité, tracée d'un geste pudibond. Ces fleurs rouges sont situées dans un champ d'herbe jaune, qui répond à la lumière du soleil dans le centre haut du dessin. Le bras droit du personnage attire également l'attention par sa longueur démesurée. Ce détail n'a-t-il pas une importance symbolique ?



FIG.
2L



Dans la figure 4L, on trouve l'image d'un chameau, qui est considéré comme un symbole de sobriété et de caractère difficile. Ce chameau a une relation bizarre avec le Nu, qui a l'aspect de l'homme du Néandertal, avec les pierres et la grotte qui l'environnent. Pour beaucoup de peuples, le rouge est la première des couleurs, parce que la plus fondamentalement liée au principe de vie.

L'oeuvre de la figure 6L traduit toutes les angoisses d'un adolescent en pleine crise. La construction de la composition ressemble étrangement à un labyrinthe, mais à un labyrinthe compact, collant, d'où le Nu a du mal à sortir. Le pied levé dans un geste plus ou moins décidé, les bras soutenant le plafond dénotent une volonté de s'en sortir. Cette oeuvre est celle de l'élève qui est l'auteur du Nu présenté dans la figure 7J, un des plus saisissants du point de vue psychologique.

Pour ce qui est de l'oeuvre présentée dans la figure 7L, elle exprime l'anonymat le plus total dans les attitudes, les coloris et la froideur qui se dégage des mouvements.



FIG.
4L



FIG.
6L



FIG.
7L

Les figures 8L et 9L présentent le travail d'un élève dont on ne peut pas mettre en doute le talent, mais dont on peut douter de la créativité et de la perception. Je n'ai pas l'intention de m'étendre sur ces deux dessins par une analyse esthétique ou psychologique, car je sais que cet élève est déjà un habitué de la drogue et connaît des difficultés familiales. Je laisse donc ces deux travaux à la discrétion et au jugement du lecteur. Pour ma part, l'action que j'exerce sur lui va, bien sûr, dans le sens d'un encouragement dans sa production artistique.

Tout au long de ce chapitre, je me suis basé sur les symboles contenus dans les œuvres pour essayer de donner à celles-ci une interprétation qui soit près de la vérité, laissant au lecteur la possibilité de compléter les informations ou les interprétations d'après ses propres expériences. J'ai choisi cette approche symbolique à cause de la grande considération que je porte à l'expression indirecte, figurée, qui permet de déchiffrer, avec plus ou moins de difficulté, les désirs et les conflits latents.

Les désirs et les conflits que l'on peut déceler à travers les dessins sont associés aux intérêts, aux préoccupations et aux activités de nos élèves, et le symbole est la relation qui unit le contenu manifesté d'un comportement, d'une pensée ou d'une parole à leur sens latent. Le symbole est en effet le trait d'union entre le conscient et l'inconscient, l'irrationnel et le rationnel, l'irréfléchi et le réfléchi. C'est le point qui m'a été précieux pour développer l'idée que le dessin de figuration peut et doit être la base de l'éducation par l'art, vu que l'imagination s'alimente dans la mémoire la plus éloignée et la plus obscure, dans le monde des symboles.

FIG.
8L



CHAPITRE III

GROUPE ET SOCIÉTÉ

INTÉGRATION

Je ne sais pas si une expérience finit jamais, mais il y a toujours un temps pour reprendre les travaux là où on les a laissés. Dans le cas présent, il fallait que je m'arrête aussi, car je ne pouvais pas aller plus loin sans risquer de tout gâcher : il fallait éviter à tout prix de provoquer, par un prolongement abusif, tout effet pernicieux. Et comme l'expérience n'aurait pas été complète sans l'aspect social, c'est dans ce sens que je l'ai alors orientée.

Tout au début de cette étude, j'ai attiré l'attention sur l'élément social, le milieu et l'entourage de l'individu étant des facteurs très importants dans son évolution. En essayant de minimiser préjugés et tabous par l'expérience que j'ai présentée dans le chapitre précédent, j'étais persuadé que le petit peu de lumière apporté par les résultats de chacun procurerait à chaque élève l'occasion de se retrouver dans ses propres dilemmes, sortis instinctivement du subconscient à la lumière éblouissante de ses couleurs. Il fallait donc maintenant obliger l'adolescent, par cette "provocation", à s'identifier et à se situer du même coup de crayon dans le groupe et la société.

Il s'agissait de savoir si ce nouveau sujet : "Moi par rapport à la société", pouvait présenter un intérêt assez grand pour stimuler les élèves. L'éveil et la participation de nos élèves aux problèmes politiques, sociaux et économiques m'ont convaincu de leur maturité d'esprit et ont décidé de la poursuite de l'expérience dans une approche sociale.

J'ai considéré que les techniques acquises précédemment pourraient les aider dans la tâche que je leur réservais. Toutefois, j'ai décidé de leur suggérer l'encre de Chine comme médium, vu que le sujet allait s'amplifier à cause du nombre multiplié de détails. J'ai ainsi voulu dégager les élèves de toute une série d'éléments encombrants : pinceaux, gouaches, récipients d'eau, sans compter le va-et-vient. J'ai également diminué le format du papier en le réduisant à 12" x 18". Ces précautions ont été prises afin que l'expérience puisse apporter un résultat spontané, le plus rapidement possible.

Le cours a été précédé d'une discussion dans laquelle les élèves ont été amenés à se poser les questions suivantes : Qu'est-ce qu'un groupe ? Qu'est-ce qu'une société ? Qu'est-ce que l'individu ? Comment je me vois par rapport à ce groupe, à cette société ? Comment la vois-je, moi, cette société ? etc.

A travers la plume, le lavas, les modulations et les textures, les résultats furent très différents, selon les interprétations et les aspirations personnelles. Les facteurs responsables de ces diverses interprétations prennent leur source dans l'éducation, dans le milieu familial et le milieu social.

Le témoignage est clair et sans équivoque; la haine, l'amour, l'équilibre, l'insécurité, le chaos, le calme et le bien-être sont des états d'âme qui se dégagent au premier abord des six dessins présentés dans les figures qui suivent. C'est d'ailleurs la justification du choix que j'ai fait, ces travaux traduisant respectivement, dans l'ordre de leur présentation : l'influence familiale, l'influence sociale, une phase de confusion, l'équilibre et l'harmonie, l'inconnu et l'anonymat dans le groupe ou dans la société, et enfin, le futur petit bourgeois. Si tous ces facteurs que je viens d'énumérer plus haut sont de nature psychologique, il est vrai que ce sont les éléments qui composent notre société et que notre société, hélas, prend soin de conserver et même de promouvoir.

Le dessin présenté dans la figure 1M est l'oeuvre d'un garçon brillant âgé de quinze ans, qui appartient à une famille désunie et qui est lui-même très isolé et sans amis. Ce travail manifeste un remarquable souci du détail, les corps entraînant cheveux et membres dans leur chute.

Mais ce qui est le plus frappant dans cette oeuvre, c'est que l'élève semble y exprimer tout son conflit et toutes ses espérances. Dans ce dessin, le chaos et la haine mélangés ont un désir de destruction joyeuse et font route ensemble dans un humour noir. Malgré la présence de la planche glissante, dans le coin gauche du dessin, et malgré le chaos de la composition, il reste une lueur d'espoir, représentée par la section du soleil, dans le coin droit. Il faut remarquer les visages de ces personnages, le sourire qu'ils ont : on dirait que leur saut dans le vide fait partie d'une réjouissance ou d'une délivrance. Cette délivrance ne serait-elle pas cette

immensité d'eau, l'eau qui est un élément si riche dans l'interprétation symbolique ?

Dans les traditions les plus anciennes, les significations symboliques de l'eau se réduisent à trois thèmes dominants : source de vie, moyen de purification, centre de régénérescence.

Les eaux, masse indifférenciée, représentent l'infinité de possibles; elles contiennent tout le virtuel, l'informel, le germe des germes, toutes les promesses de développement, mais aussi toutes les menaces de résorption. S'immerger dans les eaux pour en ressortir sans s'y dissoudre totalement, sauf par une mort symbolique, c'est retourner aux sources, se ressourcer dans un immense réservoir de potentiel et y puiser une force nouvelle : phase passagère de régression et de désintégration conditionnant une phase progressive de réintégration et de régénérescence.

L'abîme intervient dans toutes les cosmogonies, comme la genèse et le terme de l'évolution universelle. Celle-ci, comme les monstres mythologiques, avale les êtres pour les recracher transformés.

Jung rattachera ce symbole à l'archétype maternel, image de la mère aimante et terrible. Dans les rêves, fascinant ou effroyable, l'abîme évoquera l'immense et puissant inconscient; il apparaîtra comme une invitation à explorer les profondeurs de l'âme, pour en délivrer les fantômes ou en dénouer les liens.

On voit combien le dessin exécuté par cet élève peut être considéré comme l'expression de ses problèmes. La société de ce garçon ne s'est pas encore précisée; il en veut à tout le monde et vit en proie à ses conflits, qui sont ceux de sa famille.

L'oeuvre de la figure 2M présente l'image d'une société heureuse formée d'individus unis par le sourire que l'on peut aisément lire sur les visages. L'air de famille que l'on remarque à première vue chez tous ces personnages nous met tout de suite dans une ambiance de confiance, de sécurité. On est tous semblables ! Rêves d'enfants ? Non pas, car les adultes rêvent aussi aux mêmes idéaux.

L'unité qui se dégage de ce groupe n'est pas ébranlée par les différences que l'on remarque dans les pantalons et dans la taille des personnages, ces différences étant présentes non seulement dans l'exécution, mais aussi dans l'interprétation. D'autre part, l'unité du groupe ne minimise pas la personnalité de chacun des participants. La personnalisation des individus qui composent le groupe est, dans cette oeuvre, l'affirmation de la valeur réelle de l'humain. Les symboles qui y sont présents nous le confirment, bien qu'ils soient peu nombreux par rapport à d'autres oeuvres.

Le visage, si expressif dans cette oeuvre, n'est-il pas le symbole de ce qu'il y a de divin en l'homme ? Il faut aussi noter l'importance des épaules, qui, symboliquement, signifient la puissance, la force de réalisation, la force physique et même la violence.

Au point de vue technique, la modulation dans les tons de gris et les textures différentes contribuent beaucoup à l'aspect général de l'oeuvre, qui est due à un garçon de seize ans équilibré, posé, très actif et très entouré.

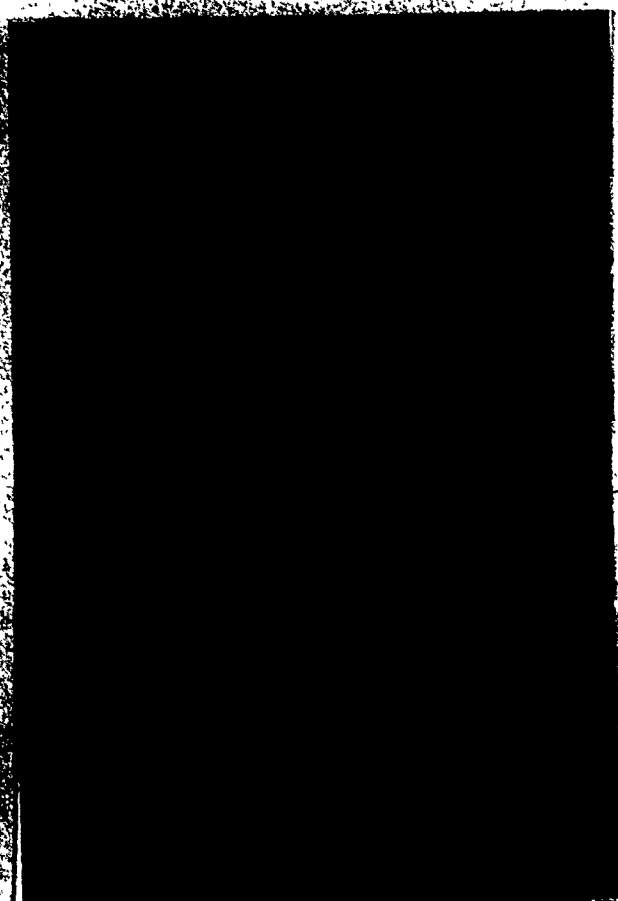


FIG. 1A



L'oeuvre présentée dans la figure 3M, qui exprime l'amour et le désir, est un dessin de facture très simple dans lequel la société se confond encore avec le couple. L'imagination et les rêves accompagnent les désirs, alors que la timidité isole l'adolescent, qui est représenté dans son dessin, entre le couple et le désir. Cette confusion est déjà en train de faire place à une prise de position par rapport à la société.

Comme signification symbolique, on pourrait voir le chiffre quatre, le groupe étant formé de quatre participants. Depuis les époques voisines de la préhistoire, le chiffre quatre, qui se rattache au carré, fut utilisé pour signifier le solide, le tangible, le symbole totalisateur. Ce chiffre symbolise aussi le terrestre, la totalité du créé et du révélé.

Dans la figure 4M, on trouve une société heureuse, en parfaite communion avec la nature. C'est l'oeuvre d'un élève de quinze ans appartenant à une famille d'intellectuels de cinq enfants, tous d'humeur égale et d'excellents élèves; les parents, qui sont parmi les très rares à participer à toutes les réunions "parents-professeurs", s'intéressent à l'évolution de leur progéniture par rapport aux arts.

Les textures, les modulations des différents éléments, le mouvement et le rythme de la composition, les plans et les valeurs (jeux d'ombre et de lumière) sont des qualités qui font de ce travail une oeuvre remarquable.

Toutes les valeurs concrètes et toutes les valeurs symboliques de cette oeuvre s'harmonisent sous un soleil éclatant et dans une communion heureuse entre l'homme et la nature.

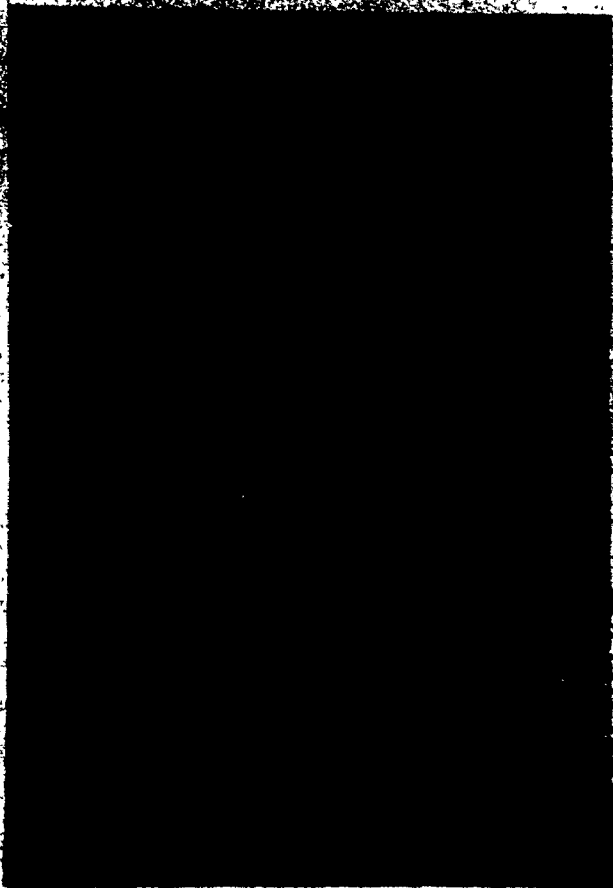
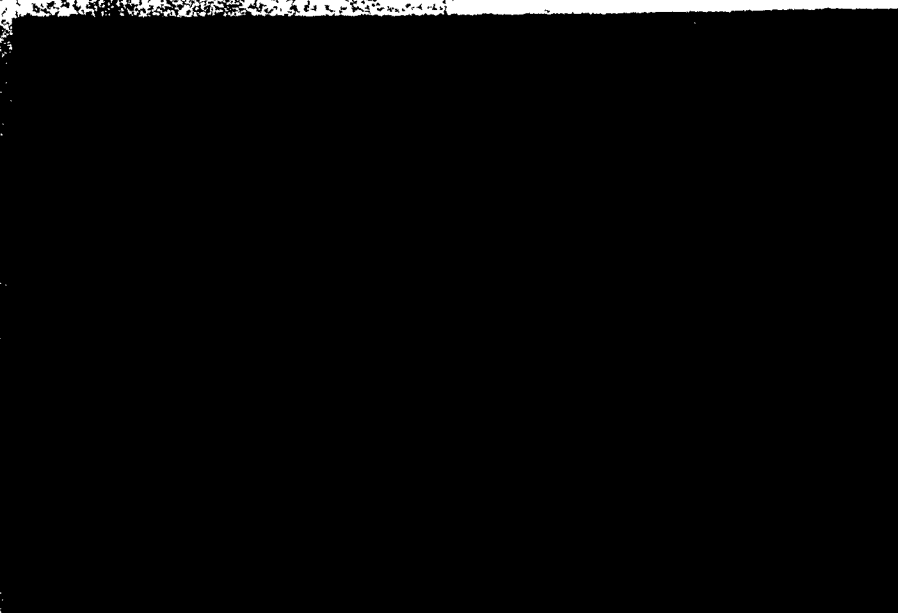


FIG.
3N



Comme je l'ai déjà mentionné, dans la figure 4M, les symboles accompagnent harmonieusement toutes les qualités artistiques. L'ombrelle, symbole solaire, est comme le nimbe de la personne qu'elle abrite et qui s'apparente au soleil par l'autorité et la dignité. L'ombrelle ne concentre pas l'attention sur le soleil qui est en dessous, c'est-à-dire sur la personne même, mais elle incline vers l'intériorité. A ne considérer que son emploi utilitaire, l'ombrelle est évidemment un symbole de protection.

Je ne crois pas qu'il y ait lieu de considérer d'autres symboles, par respect d'un travail de haute qualité et de grande sensibilité artistique.

L'oeuvre présentée dans la figure 5M exprime le doute, l'insécurité, qui semblent les sentiments dominants chez cette élève de seize ans. Où va-t-on ? Que faire ? Autant de questions, autant de symboles.

Les gnostiques regardaient la nudité comme le symbole de l'idéal à atteindre. Il s'agit alors d'une nudité de l'âme qui rejette le corps, son vêtement et sa prison, pour retrouver son état primitif et remonter à ses origines divines. Les prêtres hébreux pénétraient nus dans le saint des saints pour signifier leur dépouillement à l'approche des mystères divins. C'est l'abolition de la séparation entre l'homme et le monde qui l'entoure, en fonction de quoi les énergies naturelles passent de l'un à l'autre sans écran.

Et cette voie bordée de chaque côté par une double protection n'indique-t-elle pas une impossibilité d'égarement ? On peut la relier à la "voie royale", qui, dans le monde antique, signifie

l'ascension de l'âme, par opposition aux chemins tortueux. Cette voie est donc considérée comme une route directe, dont aucun homme n'est maître.

Pour ce qui est des qualités artistiques de ce travail, il faut remarquer le souci d'interprétation de différents éléments, les mouvements, les volumes et surtout une jolie perspective en vol d'oiseau ainsi que le rapport de valeurs par rapport à l'éloignement.

La figure 6M est l'oeuvre d'un élève de quatorze ans qui est très soucieux de son aspect extérieur : costume, cravate toujours au cou, bague d'or au doigt. Vu son dessin, il est peut-être intéressant de savoir que cet élève est d'origine égyptienne. Le souci décoratif est très prononcé dans la composition, qui relève d'ailleurs de qualités architecturales, ou plus modestement, d'une bonne organisation spatiale. L'aisance qui se dégage de ce dessin, à travers les éléments et les personnages, correspond parfaitement à la réalité d'une famille de commerçants aisés ou petits bourgeois, comme on se plaît si souvent à les appeler.

Le symbolisme prend ici une autre allure, vu la multitude d'objets. Mais ces objets sont déjà dans la composition du dessin signes de superficialité. Par exemple, l'escalier revêt un aspect négatif : c'est la descente, la chute, le retour au terre à terre et même au monde souterrain. Car l'escalier relie les trois niveaux cosmiques et se prête aussi bien à la régression qu'à l'ascension; c'est tout le drame de la verticalité qu'il résume.

**FIG.
5M****FIG.
6M**

Les portes sont un lieu de passage et particulièrement, d'arrivée; elles sont tout naturellement le symbole de l'imminence de l'accès et de la possibilité d'accès à une réalité supérieure. La porte symbolise le lieu de passage entre deux états, entre deux mondes, entre le connu et l'inconnu, entre la lumière et les ténèbres, entre le trésor et le dénuement.

A travers les symboles de toutes les oeuvres passées en revue depuis le début du présent travail, on peut se rendre compte que l'ambiguïté des symboles rencontrés laisse entrevoir un élan vers la vie, qui peut être considéré comme une ode, comme une hymne dédiée à la vie. Alors tout espoir est permis. Je ne crois pas qu'il y ait lieu d'être pessimiste, et je trouve que l'adolescence, dont nous avons, nous, enseignants et artistes, la responsabilité, est une période très belle et très prometteuse. La façon des adolescents d'entrevoir le futur est en effet pleine de promesses. Il s'agit uniquement de leur donner les moyens et l'outillage adéquats.

A travers les arts, qui ont été, qui sont et qui resteront la science humaine la plus grande, l'homme, le groupe et la société peuvent finalement évoluer dans la vérité, dans le vrai sens de la vie.

CONCLUSIONS

JUSTIFICATIONS ET PERSPECTIVES

A quel moment précis doit-on commencer l'éducation des enfants ? Dans l'un de ses ouvrages, Bernard Shaw écrivait :

"L'éducation des enfants commence bien avant leur naissance."

Au départ, le sens de ces mots m'a semblé se référer aux parents, à leur éducation, mais petit à petit, le fond de la pensée s'est précisé dans sa vraie lumière : la vie commence quelque part avant le temps.

Sans entrer dans des considérations qui pourraient facilement nous dépasser, l'équation que je peux faire, de la façon la plus simple, c'est que la vie est égale ou équivalente au temps. Dans l'intérêt du problème, il faut limiter la portée du temps uniquement au profit de l'éducation et de l'enseignement, sans négliger sa signification. Limiter, c'est aussi cerner le temps, et nos possibilités sont à la mesure des dessins à travers lesquels le subconscient se manifeste avec force et précision.

On ne peut pas apporter de preuve scientifique de cette présence du temps dans le subconscient. Mais les psychologues et les psychanalystes ne cessent de nous fournir de jour en jour et de plus en plus, de nouveaux éléments qui témoignent de cette présence.

Pour éviter des considérations trop biologiques, prenons l'enfant à sa naissance, à partir du moment où il commence à

respirer l'air libre. C'est à ce moment qu'il débute son apprentissage et qu'il entre en contact avec une nouvelle dimension de l'espace, le temps prenant automatiquement pour lui une nouvelle signification, celle de présent et de futur.

Dans l'entourage de l'enfant, on essaiera d'associer l'espace et le temps à une morale qui ne sera pas toujours nécessairement celle de l'enfant, mais celle d'une société.

L'enfant vivra indiscutablement une époque heureuse, qui consiste dans une période d'apprentissage et de progression. C'est une période de totale liberté d'action et de mouvement, où l'enfant est entouré de regards émerveillés et où rien ne vient le contraindre, sa potentialité étant alors axée sur la découverte, l'intérêt et l'adaptation. Là où tout commence à se gâter, c'est quand il commence à s'entendre dire : "Ne touche pas là", "Ne fais pas cela !" et "Ne dis plus cela !", sans comprendre pourquoi. C'est là qu'intervient la morale.

Le potentiel vital de l'enfant ainsi que son identité se manifestent à partir du premier jour de son existence. Les gestes et les mouvements, les grimaces et les cris, les éclats de voix, les pleurs, les rires et les gazouillements sont la source des vraies manifestations créatives de tout individu. Au départ, cette énergie se manifeste instinctivement par un besoin de coordination, mais petit à petit, et là s'explique la progression, d'autres facteurs interviennent dans l'évolution.

En commençant par la coordination, il faut se référer à la perception : la vue, l'ouïe et l'odorat. Il faut aussi prendre en considération le mécanisme fonctionnel des mouvements : le toucher

et les articulations des sons. Au même titre que la nutrition, c'est un besoin vital pour l'individu. Ce besoin devient une véritable passion : cela commence par l'imitation, par le mimétisme, et au fur et à mesure que les activités de l'enfant se multiplient et que la curiosité s'aiguise, le phénomène de la créativité s'affirme avec la spontanéité si particulière de l'enfance.

La spontanéité que l'on remarque chez les enfants est probablement due à la pureté de leur force énergétique, le pur étant la qualité de toute force nouvelle. Je crois personnellement que, au fur et à mesure de l'évolution, cette force énergétique s'alimente à d'autres sources et par le fait même, devient un mélange d'énergies, ce qui ne veut pas dire qu'elle est moins puissante ni moins active.

Parmi toutes les manifestations issues des activités enfantines, pourquoi le dessin est-il, sans exception, l'image qui se dégage de cette énergie active ? On pourrait répondre à cette question par une autre question : qu'est-ce qui explique que les hommes des cavernes, nos ancêtres, aient eu de façon manifeste le besoin de marquer leur existence et leur passage, sur les parois de pierre, par des dessins, des graffiti et des statuettes ?

Malgré le fait que la deuxième question doit répondre à la première, les deux ensemble ne peuvent recevoir que des réponses très hypothétiques. Si l'on essaie quand même de répondre à la première question, à savoir pourquoi les enfants dessinent, on peut éventuellement suggérer quelques éléments de réponse. On peut en premier lieu souligner le besoin d'activité, l'activité faisant l'objet d'un désir, et par surcroît, d'un besoin de plus en plus

exigeant. Ce besoin d'activité dégage deux aspects, celui de la communication et celui de la créativité, ces aspects dessinant le rôle de l'individu dans la société par besoin traditionnel et ancestral.

C'est ici que se rejoignent les deux questions posées plus haut, à savoir, le pourquoi des dessins enfantins et le pourquoi des œuvres d'art préhistoriques : communication et créativité, c'est le reflet véritable de la vie, tout comme le passage de l'homo sapiens à l'homo faber pour arriver à l'état de l'homo ludens.

Si les enfants dessinent, s'ils créent, s'ils essaient de communiquer, pourquoi le font-ils ? C'est afin de partager leurs découvertes, leur vérité. Cette vérité est un véritable souci chez l'enfant, même quand elle a un aspect fantastique d'irrationnel et d'illogique. C'est ce qui constitue la force créative de l'enfant, son chemin vers le rationnel.

La science n'a rien à voir avec l'instinct naturel, et c'est peut-être ici qu'intervient le "passé lointain" qui fait travailler l'imagination des enfants. Les symboles qui sont présents dans leurs dessins ne sont pas simplement le résultat de nos interprétations; débordant la raison, ils prennent naissance dans cette préexistence à laquelle je faisais allusion plus haut, et c'est pour cela que le dessin constitue une activité naturelle, un instinct, un réflexe.

Personne ne s'étonne plus depuis longtemps de cet instinct, mais ce n'est pas assez de ne plus s'étonner : il faut aussi se pencher sur tous les aspects de cette activité qu'est l'art chez l'enfant.

A condition qu'il soit correctement enseigné, l'art peut jouer chez l'enfant un rôle bienfaisant en favorisant l'évolution de ses facultés et de ses sentiments.

Nous avons vu que le dessin est une activité naturelle chez l'enfant; cette activité dépend donc d'une source d'énergie vitale et correspond à une vérité liée à toutes sortes de souvenirs. Ces souvenirs ont un caractère figuratif qui correspond à une image d'interprétation physique ou psychique. Mais les dessins ne sont pas seuls à répondre à un besoin : tout genre d'activités satisfait à un besoin et à une logique.

L'évolution de l'individu s'accomplit en fonction des besoins et de la raison. C'est là que se situe le rôle bienfaisant de l'art chez l'enfant, l'activité artistique impliquant en effet un accord parfait de la liberté d'expression et du "moment propice". La liberté d'expression n'est pas l'anarchie, et c'est pourquoi il doit exister un accord parfait entre cette liberté et le "moment propice", celui-ci étant fonction de l'âge et de l'intérêt de l'enfant.

C'est ici que doit intervenir avec efficacité le professeur d'art, qui doit posséder les qualités d'un vrai initiateur, comme dans les civilisations anciennes et primitives, surtout lorsqu'il s'agit de l'adolescence et des phases de la puberté.

Les chapitres qui précèdent font état du problème de l'adolescence et apportent un témoignage vibrant de vérité. Les résultats illustrent le merveilleux phénomène qu'est la puberté et expriment largement les intérêts, les préoccupations et les idées des adolescents.

On se plaît à appeler les peuples qui vivent dans le respect de la nature, des peuples sous-développés, sachant que ces peuples ont la sagesse et le culte, non seulement de la nature, mais aussi de la vie en général. Ces peuples ont le respect de l'enfance et donnent une attention particulière à l'initiation des adolescents et des adolescentes. L'initiation de ces jeunes prend la forme de vraies cérémonies avec un rituel chargé d'un symbolisme d'une richesse ancestrale, qui s'est perpétué tout au long d'une histoire sans éclat mais pleine d'humanisme (jusqu'à l'arrivée des civilisations évoluées).

D'autre part, nos enfants sont élevés jusqu'à l'adolescence dans une morale pleine d'embûches et de tabous mystificateurs, dans la crainte et les conventions. Un nouveau cheminement s'impose : celui qui peut ramener à une conscience, des vraies valeurs naturelles et vitales. L'éducation et l'enseignement peuvent se charger de cette tâche, à condition que l'art soit élevé au rang de la plus haute science humaine.

Il s'agit de favoriser une expression libre, d'abolir et de démythifier les tabous et d'encourager le développement naturel de l'enfant en respectant son aspect intime et personnel. Cet aspect intime et personnel inclut nécessairement des composantes sexuelles, les caractères sexuels étant apparents dès les premières années de l'existence, comme Freud l'a très bien montré. N'importe quel éducateur d'école élémentaire ou secondaire conscient a remarqué et enregistré ces caractères qui donnent lieu à une gamme très variée de relations entre les deux sexes, tout au long de l'évolution des enfants.

La mixité dans les écoles primaires contribue à cette gamme très variée de relations et peut-être qu'elle la précipite même, selon D. Origlia et H. Ouillon. Au niveau secondaire, les enfants s'acheminent ensuite vers la période de l'adolescence, qui comporte trois phases bien distinctes : une phase prépubertaire, une phase pubertaire et enfin, une phase postpubertaire.

La prépuberté se manifeste entre dix et treize ans, et c'est à ce moment que se font sentir les premiers signes d'hostilité. Le sens critique s'est développé et s'exerce à tout propos, en même temps qu'apparaît une agressivité envers les étrangers. Les relations d'amitié avec des individus du même sexe poussent au détachement à l'égard de l'autre sexe. La fille et le garçon se voient très différents l'un de l'autre et l'antipathie se fonde sur cette différence.

Les plus sérieuses des phases sont celles de la puberté et de la postpuberté, parce qu'elles présentent un éveil, l'éveil de l'instinct sexuel. Cet éveil est marqué par une prise de conscience et par l'identification de chacun et chacune, ce qui donne de la couleur aux relations entre les deux sexes. Dans ces deux phases, qui font suite à une période hostile et exaspérante, l'intérêt pour l'autre sexe s'accroît naturellement, du flirt à la consommation des rapports.

Le dessin joue ici son rôle capital en relation avec la prise de conscience et l'identification par rapport à soi et par rapport au groupe. Il faut toutefois faire preuve d'une grande prudence dans les cours d'art lorsqu'on aborde un sujet tel que le sexe.

on s'aperçoit en effet que si l'évolution des adolescents est rapide, elle n'en est pas moins très complexe et se trouve déterminée par des facteurs psychologiques et sociologiques qui jouent un rôle majeur et dont il faut tenir compte. Néanmoins, toute recherche de la beauté plastique et esthétique est recommandable dans la formation de l'individu par les arts.

Le dessin de figuration correspond parfaitement aux aspirations de l'enfant; il répond en effet avec promptitude à ses besoins génétiques et biologiques, à tous les aspects de son évolution. Il n'y a pas de raison valable pour qu'un adolescent perde d'un seul coup l'envie, le désir et le plaisir de dessiner au niveau secondaire, même si l'intérêt n'est plus de la même intensité : il est tout à fait normal qu'un élève oppose une résistance.

L'adolescence est une période de grande intensité où abondent les désirs cachés, les secrets d'un monde irréel ou plus ou moins réel, les chansons et les poèmes, les rêves à grands yeux ouverts. C'est l'âge des premiers coups de rasoir sur un visage poupin ou boutonneur, c'est l'âge des premiers bas de nylon, du premier rouge à lèvres autorisé et sûrement, du premier baiser volé. Autant d'éléments, autant de sujets d'un intérêt commun à l'adolescence, et à l'intérieur d'un cours d'art, ce sont des préoccupations, des réalisations qui s'inscrivent dans le temps et dans l'espace.

Le temps, c'est la connaissance profonde de soi, un parfait savoir du milieu social, l'engagement inconditionnel du professeur à l'égard de son milieu. Le temps est en relation avec l'élément vivant, conjugué avec la préparation à la vie qui est l'espace.

L'espace, c'est aussi notre potentiel de créativité, aussi bien celui des élèves que celui des professeurs. Le professeur d'art doit en effet être un créateur. Peut-être lui demande-t-on plus qu'à un simple créateur, mais sa tâche est aussi beaucoup plus lourde de conséquences. Le professeur doit animer, susciter, engager le potentiel de chacun, en faisant preuve de compétence, de spontanéité, d'imagination et de faculté d'improvisation. Un jugement objectif, une facilité de communication et d'adaptation font aussi partie de la panoplie du parfait enseignant, et tous ces critères doivent correspondre aux besoins de l'éducation et à une production artistique personnelle.

A partir de ce moment, l'enseignement peut devenir une œuvre efficace qui assure l'épanouissement le plus libre de l'individu, de sorte que les facultés les plus personnelles de chaque enfant puissent se développer dans les meilleures conditions.

Voilà l'aspect et la valeur réelle du dessin de figuration dans le temps et l'espace.

BIBLIOGRAPHIE

Allport, Gordon W. Structure et développement de la personnalité. Neuchâtel/Suisse: Delachaux et Niestlé, 1970.

Chevalier, Jean et Gheerbrant, A. Dictionnaire des symboles. Paris: Robert Laffont et Jupiter, 1969.

Clasca, Ominga. L'activité créatrice et l'enfant. Bruxelles: Vander, 1969.

Denis, Wayne. Group Values through Children's Drawings. John Wiley and Sons, 1966.

Risner, E. et Ecker, D. V. Reading Art Education. Waltham and Blaisdell, 1966.

Eliade, Mircea. The Sacred and the Profane. New-York: Harcourt, Brace and World, 1957.

Erikson, Erik H. Enfance et société. Neuchâtel/Suisse: Delachaux et Niestlé, 1966.

Ferrer, Francisco. The Origins and Ideals of the Modern School. London: Putman, 1946.

Freud, Sigmund. Three Contributions to the Theory of Sex. New-York: The Modern Library, 1938.

Harris, Dale B. Children's Drawings as Measures of Intellectual Maturity. New-York: Harcourt, Brace and World, 1963.

Horowitz, Lark B. Understanding Children's Art for Better Teaching. A. Charles and E. Merrill Prof. Book.

Jung, C. G. Essai d'exploration de l'inconscient. Paris: Denoël-Gonthier, 1964.

Langevin Vigé, Madame. Rapport I.N.S.A. Paris: 1947

Lansing, Kenneth M. Art, Artists and Art Education. New-York: McGraw Hill Book, 1969.

Montessori, Maria. La Méthode Montessori. Lausanne: Payot, 1941.

Origlia, D. et Ouillon, H. L'adolescent. Paris: Editions sociales françaises, 1965.

Read, Herbert. Education through Art. London: Faber and Faber, 1943.

_____. Education for Peace. New-York: Charles Scribner's Sons, 1949.

Schmidt, Leopold. Gestalt-heiligkeit im bäuerlichen Arbeitsmythos. Vienna: Festchrift-w, 1952.

Schover, Camille. Les deux sens de l'art. Paris: Presses universitaires de France, 1962.

Tomlinson, R. Children as Artists. London: Pinguin Book, 1947.

Weber, J. Paul. La psychologie de l'art. Paris: Presses universitaires de France, 1965.